

---

# **Grupo Espejo: una Propuesta Psicoeducativa de Acompañamiento**

---

Tlaquepaque, Jal, Julio 2013

---

Mtra. Rosana Torres Esquivel.  
Mtro. Fernando Ibarra Tabares.  
Mtra. Ana Georgina López Zepeda.

---

## Índice

1. Introducción.....	3
2. Antecedentes.....	4
3. Justificación y objetivos.....	5
4. Fundamentación teórico-metodológica.....	8
4.1 Elementos metodológicos en grupo espejo.....	17
4.2 Enfoque Psicoeducativo en grupo espejo.....	21
5. Propuesta de evaluación de grupos espejo. Primeras instrumentaciones metodológicas.....	27
5.1 Pilotaje de Instrumento de Evaluación.....	28
5.2 Resultados de la observación participante cualitativa.....	33
6. Conclusiones.....	42
Referencias bibliográficas.....	44
Anexos.....	45

### **1. Introducción**

Nuestros jóvenes universitarios contemporáneos enfrentan múltiples desafíos personales y profesionales. Las transformaciones socioculturales, históricas, económicas y políticas de las últimas décadas han generado nuevos sujetos e identidades con necesidades psicoafectivas diversas que requieren estrategias alternativas de acompañamiento para poder desplegar su capacidad de agencia, tomar decisiones y perfilar su proyecto de vida de una manera integral e incidir en su realidad.

En el Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles (CJuven) se han detectado diversas problemáticas y conflictos que atraviesan los jóvenes como parte de la constitución de su identidad a raíz de los diagnósticos derivados de los programas de asesoría psicológica individual y grupal, los cuales arrojan algunos focos de atención en los cuales dar respuesta.

Entre las problemáticas juveniles detectadas en el Centro se encuentran las crisis de ansiedad, tanto de desarrollo como circunstanciales, la angustia, la depresión, el conflicto con las figuras parentales, la dificultad para establecer una relación de pareja, la incapacidad de establecer vínculos emocionales con los demás, los trastornos de sueño y alimentación, las prácticas sexuales de riesgo, las pérdidas y duelos no resueltos, las adicciones, así como la falta de claridad para elaborar y llevar a cabo un proyecto de vida.

Los que conformamos el equipo de Cjuven partimos de que el conflicto es el principal potenciador del cambio y la ruptura psíquica es la que da lugar a la resignificación y construcción de nuevas representaciones y sentidos más acordes con la realidad existencial de la persona. Por ruptura psíquica entendemos a las fracturas que se dan al interior del mundo psico-emocional y afectivo en el sujeto, muchas de las veces impulsadas por factores externos como duelos, cambios importantes de vida, paso de una etapa a otra, o también traumas como separaciones, divorcios, golpes anímicos significativos, etc. Son aquellos momentos en donde el sujeto se ve en la necesidad de reconfigurar y resignificar sucesos para adaptarse a nuevas realidades de vida. En este proceso son fundamentales las mediaciones e intercambios que el sujeto establece durante su trayectoria en la Universidad así como las figuras clave que lo apoyen en la reconstrucción psicoafectiva, la generación de herramientas, habilidades que le permitan discernir y llevar a cabo su misión en la vida. De lo anterior surge la idea de establecer una metodología que facilite al sujeto la adquisición de dichas herramientas.

La propuesta de *Grupo Espejo* se enmarca bajo la visión del proyecto formativo del ITESO, el cuál busca generar un proceso de construcción y re-significación psicoeducativa que integre profesionistas capaces de responder ante las situaciones de su entorno.

La Dirección de Integración Comunitaria (DIC) propone una variada gama de actividades y situaciones educativas en donde se tiene como eje común la formación integral del profesionista. Desde la perspectiva de la pedagogía ignaciana el sujeto se constituye en un entramado complejo y es a partir de la experiencia y la reflexión sobre la misma que genera su conocimiento. Misma postura adopta la perspectiva de la complejidad de la educación que se fundamenta en una concepción holística no reduccionista, así como una ubicación en concordancia con el mundo, que sea capaz de formar personas con criterios y habilidades que se articulen con los conocimientos y se apliquen en las circunstancias de las problemáticas reales. (Morín, 2001).

El Grupo Espejo surge desde el Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles (CJuven) como una necesidad Psicoeducativa, que implica considerar a las prácticas escolares desde una praxis reflexiva y situada. Esto conlleva a trabajar bajo un marco interdisciplinario, con apertura a diversos enfoques y supuestos teóricos, metodologías de trabajo y técnicas en la intervención psicoeducativa. Este enfoque recupera prácticas de prevención, estilos de afrontamiento, identificación de herramientas y habilidades para la solución de problemáticas personales/escolares así como la toma de conciencia de las fortalezas en circunstancias específicas.

En concreto, Grupo espejo es un grupo conformado o por estudiantes, profesores o bien por personal de la comunidad universitaria. En dicho grupo, dirigidos por dos facilitadores entrenados y especializados, se trabajan diferentes problemáticas humanas, afectivas y emocionales de los asistentes en alrededor de 10 sesiones. Por supuesto, el mismo grupo va anunciando sus propias problemáticas, más adelante se explicita con detenimiento el modelo y la metodología.

## **2. Antecedentes**

La propuesta de Grupo espejo comienza desde Enero de 2005 con la inquietud de CJuven de ofrecer algo más que un acompañamiento individual, abriendo brecha a la atención colectiva dadas las necesidades de los Universitarios de conformar grupos de referencia y de pertenencia. En 2005 se abren dos grupos espejo, en 2006 tres grupos, en 2007 cuatro grupos, en 2008 se abren seis grupos (constancia mantenida hasta ahora), en 2010 se incluye uno más para adultos por semestre.

Cuadro 1. Numeralia experiencia Grupo Espejo por año.

<b>Año</b>	<b>No. de grupos</b>	<b>Grupos de jóvenes</b>	<b>Grupos de adultos</b>
2005	2	2	0
2006	3	3	0
2007	4	4	0
2008	6	6	0
2009	6	6	0
2010	8	6	2
2011	8	6	2
2012	7	6	1
2013	6	6	0
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>45</b>	<b>5</b>

Son muchas las problemáticas y necesidades detectadas por los facilitadores a lo largo de la experiencia de esta metodología, destacan: la necesidad de contacto, el establecimiento de fuertes vínculos afectivos, la saludable interiorización de figuras parentales, el sentido y direccionalidad al proyecto de vida, la identificación de fortalezas en el estudio y el trabajo, los duelos no resueltos, la toma de decisiones y conciencia sobre la vida, entre otros. Se parte entonces de trabajar con las necesidades psicológicas fundamentales tanto en los estudiantes como académicos y personal del ITESO.

Los grupos espejo aplicados a profesores surgen de esta misma propuesta, éstos tienen como objetivo ofrecer a los académicos de la Universidad un espacio donde puedan intercambiar experiencias en relación a la realidad de los jóvenes con los que se encuentran en su trabajo como docentes, a fin de desarrollar herramientas más efectivas para el acompañamiento integral de sus alumnos.

### **3. Justificación y objetivos**

#### *¿Por qué y para qué tener grupos espejo?*

Esta pregunta nos lleva a reflexionar sobre el deber ser de la Universidad, sobre sus funciones sustantivas; ¿debe una universidad estar preocupada por la formación extracurricular de sus estudiantes? ¿Le toca a la universidad velar por la salud mental, emocional y afectiva de sus estudiantes? ¿Hasta dónde debe la universidad involucrarse en temas personales de los sujetos que acuden a ella a formarse? Efectivamente estas preguntas generan posturas que pueden sonar divergentes, por un lado se puede pensar que a la Universidad no le corresponde lo que al propio sujeto si (por ejemplo trabajar las emociones y problemáticas que durante mucho tiempo han sido caracterizadas como "personales") que solo le toca la parte "educativa - académica" y que al sujeto le corresponde velar por sus asuntos afectivos. Esto tendría muchísima fortaleza argumentativa sobre todo si partiéramos de que el sujeto es un ente aislado y poco necesitado de ayuda externa, de guía emocional y de grupos de referencia que le ayuden a constituir su identidad. Por otro lado esta tesis parte de la premisa de que la vida "personal" del

sujeto es una cosa y su educación "formal" otra. Misma escisión que siguieran las disciplinas modernas que argumentaban que el conocimiento debe ser separado - en disciplinas especializadas- para poderlo abordar, como si el sujeto fuera divisible y capaz de ser formado desde sus partes. No es raro seguir encontrando universidades que parten de esa premisa, ponen al sujeto - estudiante- ante una currícula llena de asignaturas, las cuales van, cual si fueran piezas de un mismo rompecabezas, armando la estructura cognitiva, formativa, experiencial y profesional. Lo anterior reforzado por la premisa de que la teoría debe ser conocida primero para que luego se pueda llegar a la práctica, nuevamente esta idea de la dualidad epistemológica de pensar y luego existir, de leer y luego aplicar, de ver contenidos y después practicarlos.<sup>1</sup>

La formación que se ofrece en nuestra universidad parte de una postura diferente, puede leerse tanto en el Modelo Educativo del ITESO como en las mismas OFIS que tenemos una gran preocupación por la formación INTEGRAL y por promover sujetos socialmente preocupados y responsables que saltan de una lógica - separatista- e individualista a una lógica que promueva la convivencia, la comunidad, la conciencia de grupo y una ciudadanía responsable. Es por esto que sostenemos que nuestra universidad debe estar preocupada por la formación extra curricular de los estudiantes y en esto también va su formación emocional, su formación afectiva y social, de hecho quizás sea momento de evaluar que tanto lo que llamamos extracurricular, o formación complementaria, en realidad es definitivamente una formación curricular y elemental como la misma formación disciplinar, evidentemente nuestra postura es que los grupos espejo, como otros proyectos que apuntalan las diferentes áreas del sujeto (espiritual, corporal, etc.) pueden ser vistas y entendidas como profundamente académicas ya que promueven competencias igual de importantes para la vida personal y profesional del estudiante como las asignaturas disciplinares de cada carrera.

Aquí entendemos al sujeto como un todo, y como parte de un todo que genera conductas para la transformación de su entorno buscando siempre el bien común. Este elemento puesto ya en programas y proyectos desde diferentes áreas que conforman al sujeto (llámese el área deportiva, de la salud, de la recreación, artística, etc.) ha sido un diferenciador notable del ITESO hacia con otras universidades, por eso resulta raro encontrar casos similares en otras universidades a los centros que integran a la DIC, a sus programas y proyectos. La pregunta que podría surgir es entonces si a nuestra institución le interesa la diferenciación respecto a otras universidades, o si se pretende reproducir lo que ya se hace. Lo que la práctica demuestra y bajo la realidad de los hechos es que a

---

<sup>1</sup> Para ejemplo vea el lector la lógica interna que sigue reinando en nuestros planes académicos; es típico ver diferentes carreras que en sus primeros semestres ofertan materias "teóricas" y en los finales materias "prácticas". Por fortuna esta forma de entender la formación está siendo superada, y ya existen muchas carreras en nuestra misma universidad que plantean una formación más integral y bajo un modelo práctico- teórico continuo que sale de la lógica dual arriba explicitada.

nuestra institución le interesa de sobre manera diferenciarse, sobre todo porque es una universidad jesuita que rescata los valores ignacianos de una pedagogía profundamente espiritual y sumamente preocupada por la integralidad de los sujetos que la componemos.

Por supuesto, existen propuestas de otras universidades que de manera similar buscan apuntalar la atención integral hacia con sus estudiantes pero estas son dadas desde lo individual, es decir, tienen centros de atención psicológica, pero esta se da de manera individual y es dirigida hacia lo psicoterapéutico, los casos donde se hacen grupos de este tipo son raros tales como: La Universidad de Castilla campus de Toledo y en la Universidad Complutense de Madrid. Algunas universidades en Argentina han trabajado sobre el enfoque de los grupos operativos, pero son grupos constituidos por los mismos profesores, personal académico o iniciativas de estudiantes, y no emergen desde un Centro o Depto. específico de manera continua e instalada.

Ahora bien, es importante señalar que aunque en muchísimas universidades se cuentan con sistematizaciones importantes respecto al trabajo hecho en grupos, estos son bajo el esquema de curso-taller, lo cual genera una dinámica específica, siendo que grupos espejos no es un curso taller en sí mismo sino más bien se constituye en la categoría de grupo de apoyo y de aprendizaje dirigido, lo cual se constituye en una diferenciación en tanto a forma de trabajar en el grupo, la dinámica que se genera, como los resultados que logra. Más adelante el lector encontrará indicios de aportes cualitativos que genera grupos espejo en sus participantes, en tanto a ayudar a los estudiantes en su vida anímica como elemento fundamental para el mejor desempeño en su accionar académico, profesional y ocupacional.

Por lo anterior es que se han planteado los objetivos que persigue el proyecto de grupos espejo:

1. Aportar a los programas académicos la integración psicoeducativa del estudiante y personal (tanto académico como administrativo) del ITESO, en un proceso de apropiarse sobre sus problemáticas, sentimientos y experiencias.
2. Prevención en prácticas de riesgo, identificación de focos rojos, derivación y seguimiento.
3. Identificación de sus principales fortalezas y habilidades tanto en competencias genéricas que constituyen saberes generales, como en competencias específicas más ligadas al ámbito académico profesional.
4. Revisión de los modelos de relación de cada participante para desarrollar fortalezas de trabajo en grupo de contacto significativo.

#### 4. Fundamentación teórico-metodológica

El enfoque psicoeducativo es un modelo de intervención integral que conjuga perspectivas psicológicas y educativas, entre las cuales destacan los paradigmas constructivistas en donde la realidad es una construcción social que depende de los significados y los paradigmas dialógicos socioculturales en donde los significados dependen de las interacciones humanas. En los grupos espejo se trabaja el enfoque psicoeducativo en relación a lo clínico como algo que conlleva una finalidad pedagógica, es decir, se promueve el reaprendizaje de los conflictos y tensiones que se viven y actualizan en figuras del grupo.

El grupo conforma y encarna estas interacciones e imaginarios colectivos alrededor de los cuales se construyen diversas significaciones. Por ello, es el depositario por excelencia, de anhelos, miedos, deseos, proyecciones, sublimaciones y afectos. Una de las finalidades de los Grupos Espejo, es precisamente que pueda darse una interacción, un encuentro, un espejo que provoque la proyección, resignificación (cierre de gestalt) y apropiación tanto del contexto como de la experiencia, la institución, el grupo y la persona. La contribución principal que ha tenido CJuven con este proyecto ha sido el constituir un espacio de confianza, de acompañamiento, en el que se confrontan y se reconocen los conflictos, tensiones, armonías y capacidades del grupo para encaminarlo al desarrollo de su potencial y desde la propia tarea establecida. Ha significado también, un espacio de prevención bajo un enfoque de reconstrucción de la propia historia para potenciar que el sujeto sea más un protagonista que un espectador de su propia vida y entorno. Máxime si reconocemos las limitaciones que, por una parte, la persona experimenta al no poder estar atenta simultáneamente a sí – misma en toda su complejidad.

La idea de construir un espacio psicológicamente seguro; en el que se confronten bajo un esquema grupal, aquellos elementos que han interrumpido de alguna manera en la persona el contacto consigo mismo, con los otros y con lo otro, y desde un proceso de re aprendizaje, generar una perspectiva y actitud de encuentro con la vida, es en sí misma una propuesta que apuntala la idea que ITESO sustenta bajo la siguiente divisa: "... generar un conjunto de intenciones, significados, procesos y situaciones educativas que se cristalicen en una formación para la vida en el ejercicio de una profesión socialmente pertinente..."<sup>2</sup>

Para sostener que hay un impacto en los asistentes a grupos espejo, es necesario explicar algunas premisas básicas sobre las bondades de un grupo de crecimiento de esta naturaleza, sobre todo como potenciador vivencial de procesos intrapsíquicos y de intercambio social en el sujeto. Comencemos con explicar la importancia del grupo y algunos principios de la dinámica de grupos.

---

<sup>2</sup> "Preguntas frecuentes", comisión de revisión curricular, junio 2003.



A pesar de la diversidad de enfoques sobre grupos en cuanto a teorías, metodologías y técnicas en estos últimos noventa años a partir de los descubrimientos de Cartwright y Zander, Lewin y René Lourau, aún queda mucho campo de estudio en su interrelación con su implementación educativa en el ámbito Universitario.

Algunos notables estudios en cuanto a la dinámica de grupos son los de Kurt Lewin, Ronald Lippitt y Ralph White de 1937 a 1940 acerca de la influencia del clima grupal y tipos de liderazgo en niños, en donde se realizaron pruebas sociométricas, observaciones en los patios de recreos y entrevistas con los maestros. Lo que se concluyó de estos estudios fueron las configuraciones de chivos expiatorios, momentos de agresividad, obediencia, frustración, proactividad en interacción con diversas atmósferas.

El proyecto de grupos espejo recupera dos elementos interesantes en la conformación del grupo, uno introducido por Kurt Lewin (1951) en que “el todo es más que la suma de las partes”, otro elemento es el de los organizadores grupales, es decir, lo imaginario, la fantasía grupal, lo manifiesto y lo latente, propuesta recuperada por Pichón-Rivière (1969) en los grupos operativos.

El grupo incorpora las historias individuales y colectivas de los sujetos, así como a la vez el grupo es un todo, “el grupo es algo más que la suma de sus miembros”. El grupo se reconstruye y reconfigura constantemente, tiene un doble vínculo, es tanto producido como productor de situaciones socio históricas particulares y colectivas.

Desde el psicoanálisis es interesante como es abordada la noción de grupo, pues como señala Lacan (1954) la concepción del yo nunca podrá ser otra cosa que la cristalización de la historia de las posiciones que determinaron en el sujeto su sujeción al deseo de otros, es decir, el yo se constituye como un efecto de desconocimiento de sí a través del reconocimiento de otro.

Uno de los precursores de la psicoterapia de grupo es Pichon- Rivière gracias a sus múltiples trabajos con adolescentes en hospicios. El propone a los grupos operativos como una técnica de intervención. Para lo cual establece un modelo llamado: Esquema Conceptual, Referencial y Operativo (ECRO). El ECRO está conformado por el conjunto de experiencias (en términos de pensamiento, emociones, vivencias) y las referencias (científicas y no científicas) con que el operador aborda el campo de intervención.

El término *esquema* se refiere a un conjunto articulado de conocimientos, un andamiaje sobre el cual se van a apoyar los otros elementos. El *esquema conceptual* es un sistema de ideas, un conjunto organizado de conceptos universales que permiten una aproximación adecuada al objeto particular; el aspecto *referencial* alude al campo, al segmento de realidad sobre el que piensa y a los conocimientos relacionados con ese campo o hecho concreto a los que nos

vamos a referir en la operación. Y esto último, lo *operativo* tiene que ver con la acción, con la transformación de una realidad.

Los grupos operativos se definen como grupos centrados en la tarea. Para el caso de grupos espejo por tarea se entiende aquel conflicto a resolver por el sujeto, los sujetos y por lo tanto por el grupo. El otro tipo de técnica es la del “grupo centrado en el grupo”, en el análisis de su propia dinámica, técnica que está inspirada en las ideas de Kurt Lewin, en la que se considera al grupo como una totalidad.

Para *grupos espejo* el grupo es una representación viva del micro cosmos (proyección de la realidad), un micro sistema del universo social de cada integrante que permite (a través de lo que al sujeto le representa o simboliza) una nueva forma de interacción con su macro cosmos (la realidad cotidiana social del sujeto). Es decir, el “practicar” en grupo espejo, situaciones no resueltas, ayuda a manejarlas, re-aprenderlas, curarlas, re significarlas, acomodarlas, re dimensionarlas, etc. En pos de un equilibrio afectivo – emocional y por supuesto cognitivo, Esto ayuda a promover nuevas formas de “ser” ante un hecho, situación, emoción, problema o trauma no resuelto.<sup>3</sup>

Lo anterior sucede así, porque en un grupo resulta más fácil tornar concretos los problemas abstractos y de alguna manera acceder a su pronta solución, a partir del redimensionamiento del mismo. Es a través del grupo; de las interacciones que se dan, las transferencias, las proyecciones y por lo tanto las interrelaciones que los sujetos establecen, que cualquier persona puede re-significar, re–aprender y re aprehender nuevas formas de relacionarse con los otros a través de un nuevo compromiso por asumir lo propio; el grupo promueve por lo tanto, la responsabilidad de ser congruente frente a una perspectiva responsable de vida. *“En el grupo espejo no se me permite esconderme, ni aislarme, ni evadirme”.*

El grupo otorga varios elementos, uno de ellos es la identificación, mecanismo importante para ejercitar la aceptación, es también un elemento curativo de espejo y de autoconocimiento. Cuando el sujeto escucha malestares de otros o situaciones similares a las de él, entonces puede darse cuenta que no está solo en su situación, esto baja la ansiedad y permite que haya también una catarsis en la escucha activa del otro, el esquema conceptual y referencial comienza a modificarse. Es decir, no solo la expresión del problema frente al grupo permite la reducción y descarga de contenidos cognitivos y/o emocionales, favoreciendo el reconocimiento de nuevas formas para abordar el conflicto, sino que también ayuda al que escucha a través de la identificación. En este sentido se da una especie de RESONANCIA *“...lo que dice el otro me cura” “Lo que yo digo cura a mis compañeros”.*

---

<sup>3</sup> En todo caso y desde la postura de Pichon-Riviere, esta será la tarea fundamental en grupo espejo.

En el grupo también se dan elementos de prevención, esto sucede precisamente debido a que los integrantes desmenuzan situaciones problemáticas continuamente que ayudan a ampliar la forma de responder a una misma complicación. En ese mismo orden de ideas, el grupo estimula el que los individuos vayan detectando (a través del espejeo de los otros) sus propias áreas de mejora. El individuo se auto-conoce, descubre su riqueza, su capacidad de solidarizarse con los otros, y su capacidad de ser ayudado y contenido por el grupo. Así al promover el sano contacto interpersonal, la conciencia del otro y la generación de nuevas conductas sanas que a la postre servirán para el futuro inmediato del sujeto (sea laboral, profesional, familiar, etc.), podrá experimentar mayor fortaleza para el afrontamiento de retos que requieran una mayor madurez e inteligencia emocional.

Existe otro hecho fáctico en relación a lo que los grupos pueden proporcionar a los sujetos que lo componen. Además de estimular el sentido de pertenencia, es decir, sentirse parte de un todo – adherido a- y esto a su vez ejercitar la necesidad básica psicológica de la aceptación, el grupo permite reforzar habilidades sociales como elementos básicos para el desempeño profesional presente y futuro. Esto no es poca cosa pensando en la integralidad educativa que está inmersa en el modelo educativo Itesiano mencionado renglones arriba y que apuesta por formar gente con amplio sentido social.

Los tiempos del grupo son otro matiz estructural que ayudan a los individuos que lo componen a la re estructuración cognitiva, conceptual y de referencia. El Grupo tiene sus momentos y tiempos, está claro que un grupo iniciático que se acaba de integrar, tendrá conductas distintas a un grupo que lleva en su accionar varias sesiones. Esto se debe precisamente a las etapas que cruza todo grupo y que por supuesto están interconectadas con procesos psíquicos individuales de intercambio.

En las primeras sesiones el grupo se encuentra cauteloso (un poco frío – aún no se dan relaciones de confianza); en un estado de ansiedad paranoide<sup>4</sup>. En esta primer etapa estrictamente *formativa del grupo* los sujetos desean seguir siendo iguales, sin embargo, al estar en exposición con los otros comienzan a desestabilizarse, simplemente porque los esquemas comienzan a declararse y por lo tanto a movilizarse. Posteriormente se presenta un segundo momento o etapa de ansiedad depresiva<sup>5</sup>, el sujeto ya hizo insight y da cuenta de que debe “dejar algo” alguna conducta errónea, alguna sustancia, alguna emoción sostenida, alguna persona tóxica, etc. que fungía como elemento central de su problemática; para entonces ganar algo y comenzar a reconstruir. Sobre esa nueva

---

<sup>4</sup> Se tiene la paranoia inconsciente de que el grupo es un persecutor de aquellos puntos “oscuros” que no deseo o tengo miedo de cambiar.

<sup>5</sup> La elaboración de las ansiedades básicas será la forma en que la estructura estereotipada –y por tanto, la que no ha permitido abordar las situaciones conflictivas– sea modificada. Esta movilización es crucial debido al monto de ansiedad que despierta todo cambio (ansiedad por abandono del vínculo anterior y ansiedad creada por el vínculo nuevo y la inseguridad).

reconstitución es que el sujeto integrante del grupo puede comenzar con un proceso de reaprendizaje que es la tercer etapa. El ambiente grupal dirigido coloca nuevos significados sobre los antiguos<sup>6</sup>.

Un ejemplo típico de estos momentos de grupo nos los dan los casos (que no son pocos), donde se trabaja un apego del tipo que sea. Cuando el sujeto apegado se da cuenta de su dependencia (momento de ansiedad paranoide) el grupo soporta la ansiedad porque “todos estamos en las mismas” en esta etapa de resistencia se sigue manifestando la ansiedad paranoide, no se quiere perder al objeto “la droga”. En la siguiente etapa “ansiedad depresiva” es cuando el sujeto se da cuenta de lo que tiene que perder para ganar (desapegarse de ese objeto para ganar sobriedad, sano juicio, salud, etc.) y después es cuando se da el re aprendizaje en el sujeto y en los miembros del grupo, siendo que el grupo también cambia de símbolo o de significado. Se genera un nuevo equilibrio (principio de homeostasis: el grupo se reordena). El individuo experimenta una vuelta al libre albedrío donde alejado de la profunda obsesividad y compulsividad que le provocaba el consumo de “ese apego o adicción” ahora puede elegir no consumirlo y seguir viviendo.

Otro ejemplo es de aquellos sujetos que trabajan un duelo no resuelto. En el primer momento el sujeto en grupo se da cuenta que tiene un duelo no resuelto (momento de ansiedad paranoide) igualmente el grupo soporta dicha ansiedad porque “todos tenemos algún duelo o pérdida afectiva” es un momento de resistencia donde se sigue manifestando la ansiedad pues efectivamente no se quiere soltar el objeto amado (en este caso la persona perdida). En la siguiente etapa de ansiedad depresiva el sujeto y el grupo dan cuenta de lo que se tiene que perder para ganar algo; dejar ir a la persona amada para ganar algo (vivir nuevas relaciones, honrar a la persona en su justa dimensión, abrirse a nuevas experiencias, etc.) para después pasar a la tercera etapa de reaprendizaje que permite resignificar a la persona querida “antes estaba ahora ya no está y puedo seguir viviendo”.

Si bien el grupo tiene esos momentos naturales que ayudan al sujeto a re aprender tanto cuestiones cognitivas, afectivas como emocionales, es decir, modificar el ECRO, también es importante decir que se trabaja bajo el principio del aquí y el ahora. Se estimula el trabajo a través de la auto-percepción de las más mínimas sensaciones, pensamientos y emociones del momento. El grupo dirigido por los co facilitadores ayuda a asentar a los sujetos en un momento presente, estimulando el “saber estar”. Si bien, puedo estar en un estadio paranoide, depresivo o de re significación, no es posible que deje de estar por lo menos en algún sentido en el presente, máxime si se propicia el cuestionamiento constante ¿Cómo estoy, cómo me siento ahora? Esto generará un monitoreo constante del estado anímico del sujeto el cual podrá usarlo para sopesar su realidad psíquica en comparación con

---

<sup>6</sup> Para este momento el ECRO del grupo ha sido modificado.

el principio de realidad, aprendizaje básico para cualquier persona en situación laboral, de aprendizaje o de reto<sup>7</sup>.

Por lo anterior el grupo también estimula el “principio de realidad” bajo la premisa de que “lo que es, es” a través de los diferentes sujetos que pueden ver desde perspectivas un tanto más objetivas la realidad que aqueja a otros del mismo micro universo. Retomando el ejemplo anterior referente al duelo<sup>8</sup>. La persona doliente pudiera tener todos los argumentos psíquicos, emocionales, afectivos para sentirse como se siente, en otras palabras, no se le podría reprochar la naturaleza de su sentir, sin embargo, lo que es un hecho fáctico es que la persona amada ya no está (lo que es, es) y mientras este hecho tarde en aceptarse el malestar emocional seguirá presentándose cumpliendo una función de sostenimiento del sistema psíquico del sujeto.

En este orden de ideas es importante señalar que todo síntoma tiene un para qué. Es decir, tiene una función, una ganancia secundaria. Siguiendo con el ejemplo del duelo. El que la persona doliente no haya resignificado la pérdida tiene un para qué, que resulta importante descubrir (y por supuesto que la misma persona lo descubra). La idea de que el sujeto perciba las ganancias secundarias de sus síntomas, de sus problemas, es un eslabón importante para desenmarañar y desequilibrar el sistema manifiesto. En el momento en el que el sujeto doliente de la pérdida del ser amado se da cuenta de que su duelo no resuelto le representa la ganancia de “estar cómodo en la auto conmiseración” o “no tener que esforzarse por construir nuevas relaciones igual de significativas” o “seguir teniendo una posición de elemental depresión en donde los demás me compadecen y por lo tanto no me presionan” es el momento preciso en el que el sujeto puede re posicionarse ante la pérdida y encontrarle otro sentido. Por supuesto dicho proceso se facilita y se vive de manera más segura en grupo<sup>9</sup>.

Dado lo anterior es que se pretende lograr con grupo espejo que se integre la perspectiva global de las distintas sintomatologías. Que cada sujeto, conforme su ritmo le permita, pueda ir identificando que sus síntomas, sus formas de actuar correspondían a un *modus operandi* aprendido (a veces por reacción, a veces por sobre vivencia, lo que es seguro es que se opera lo que se conoce como opción) y que no se habría podido actuar de otra manera sino hasta que se aprendieran nuevas formas de acción: *“¿cómo iba a vivir la pérdida de otra manera si lo que menos había aprendido en su vida era la aceptación?”*. Era natural que la persona del ejemplo no resolviera su pérdida puesto que en sus bolsillos no se contaba con

---

<sup>7</sup> A este aprendizaje constantemente se le cita en programas de estudio como AUTOCONOCIMIENTO. Competencia básica que no es otra que reconocer los recursos con los que se cuenta para afrontar una situación dada.

<sup>8</sup> Para efectos explicativos y de comprensión, el lector podría pensar también en “duelos” de cualquier tipo por ejemplo: perder un trabajo; perder un objeto material, etc.

<sup>9</sup> En este sentido grupo espejo cumple la función de impulsor del cambio. Está claro que para procesos más profundos el sujeto necesita de metodologías aún más completas como la Psicoterapia grupal, individual, grupos de 12 pasos, entre otras, que ayuden a cerrar el proceso.

capacidad instalada emocional para hacerlo (que la persona se entere de esto le provoca autoaceptación y no flagelarse por algo que verdaderamente no tenía elementos psíquicos para resolver). No es raro inclusive que dicha pérdida no resuelta se enquistara entonces a un nivel inconsciente y dejara de ser percibido como un evento al que ponerle atención.

Esta transición de significados (modificación del ECRO) que el trabajo grupal va estimulando permite que el sujeto reconfigure personas y representaciones de las mismas. El sujeto en grupo va cayendo en cuenta, por ejemplo, de que no son los papás reales los del problema, sino las figuras que él ha introyectado y que aparecen transferencialmente en las relaciones del grupo y que a la postre se reproduce con los maestros de la universidad, solo por citar otro ejemplo. El sujeto en grupo se va dando cuenta que “no era el hermano(a) real el del problema, sino la figura introyectada y aprendida”. Vale decir que en nuestra Universidad como buen conglomerado de interacciones, se presta para transferencias constantes de figuras no resueltas y que pueden disminuir la calidad de las relaciones maestro – alumno, maestro – maestro, etc. por citar más ejemplos.

Cuando en grupo espejo se trabaja esto, se logran reconfigurar significados que ayudan a mejorar las relaciones entre los actores de la comunidad universitaria. Es aquí un ejemplo claro de cómo lo emocional impacta en las relaciones académicas y de trabajo simplemente por la transferencia de figuras parentales que se van re significando de mejor manera. Si el sujeto en grupo ya entendió que muchas de las acciones vividas con sus padres no fueron hechas para lastimarlo (aunque así se haya sentido o vivido) sino que sucedieron así porque los padres no tenían elementos emocionales para actuar de otra manera. Este sujeto estará en mejores condiciones tanto emocionales como intelectuales para entender que cuando su jefe inmediato o su maestro le deja una tarea específica, le anuncia un cambio inesperado o indeseado, el suceso no será ni personal ni para agraviarlo; simplemente será porque así toca y acatará sin mayor problema.

Tomando en cuenta las cuestiones transferenciales ya señaladas, el modelo de grupo espejo integra a dos facilitadores para su ejecución, uno de cada género ya que se trata de representar y facilitar el flujo de transferencia hacia lo construido como femenino y masculino de los participantes. Proceso importantísimo para el aprendizaje y establecimiento de relaciones de crecimiento se esté donde se esté. A la vez, se facilita un análisis de cómo se están reproduciendo las interacciones de los co facilitadores y como favorecen o dificultan al grupo, mismo proceso que se estimula en los grupos espejo con maestros. No solo se trata de trabajar con estudiantes y sus figuras parentales, por ejemplo, sino también con los maestros y las figuras que les despiertan los propios estudiantes.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Dicho sea de paso, la experiencia ya vivida en esta metodología ha permitido un crecimiento a nivel personal importante en la plantilla de profesores que facilitan los procesos de grupos espejo pues el reto de jugar el rol implica una mínima madurez, inteligencia emocional y por supuesto especialización profesional en el área.

En este sentido Lacan habla del estadio del espejo<sup>11</sup> en donde es a través del otro inmediato (mi prójimo) que adquiero significado. Como etapa de desarrollo Lacan explicó aquella etapa en la cual el niño (de entre 6 y 18 meses) se encuentra por vez primera capacitado para percibirse, o más exactamente, percibir su imagen corporal completa en el espejo. En esta fase, de acuerdo a la teoría lacaniana, se desarrollaría el yo como instancia psíquica.

No obstante lo que por sobre todo resalta Lacan, es que el reconocimiento de la propia imagen especular ocurre *con ayuda de y en relación a* un otro semejante. Y esto sucede de manera continua en las demás etapas de la vida del sujeto: los otros siguen siendo nuestro espejo puesto que nos constituimos a partir de la mirada del otro, de las normas del otro, de los deseos del otro, de las expectativas de otro. Por lo tanto, en ese imaginario que despiertan en nosotros los demás, es que independientemente de la persona con la que se trabaje en grupo, nuestra psique apostará por la proyección y acomodará según los aprendizajes relacionales que se hayan tenido a lo largo de la vida. Nuevamente, la idea de re – significar a través del otro vuelve a tomar sentido.

Hasta aquí se han venido explicando algunos de los elementos que estimulan al crecimiento del individuo a través del grupo. Además de esto, debe mencionarse que en su conjunto los grupos tienden a cumplir con ciertas características “*sistémicas*” ya explicadas por variados enfoques teóricos entre los que encontramos al enfoque sistémico, basado en la teoría general de los sistemas de Ludwig Von Bertalanffy (1968) y Gregory Bateson (1979), quienes diera origen a una vasta gama de premisas que permiten observar al grupo como un sistema, tales como: La *entropía*, que está relacionada con la tendencia natural de los objetos al caer en un estado de neutralidad expresiva. Los sistemas tienden a buscar su estado más probable, es decir, el estado más simétrico; esta característica se ha encontrado en los grupos familiares y está muy relacionado con la negación de procesos difíciles o dolorosos. La *Homeostasis*, principio según el cual, una parte importante de los procesos en los sistemas vivos tienden a mantener constante la situación material y energética del organismo. Cuando por algún motivo se rompe el equilibrio en un sistema vivo, un mecanismo homeostático produce una serie de modificaciones que devolverán al sistema al equilibrio original.

Aquí al *sistema* se le entiende como un complejo de elementos en interacción. “Interacción” significa que un elemento cualquiera se comportará de manera diferente si se relaciona con otro elemento distinto dentro del mismo sistema. Ya se venía comentando como los otros nos sirven para darnos cuenta de elementos propios, pero también es necesario hacer hincapié en como los otros influyen y son parte del mismo sistema-grupo. Es por eso necesario que el facilitador de grupo

---

<sup>11</sup> Etapa del desarrollo descrita en su ensayo *El estadio del espejo como formador de la función del yo* en Comunicación presentada en el XVI Congreso Internacional de Psicoanálisis, en Zurich, el 17 de julio de 1949.

espejo debe estar atento al “juego” que se comienza a dar en el espacio de trabajo para identificar “pautas” de relacionamiento y de conducta entre los participantes<sup>12</sup>.

Es de esperarse que en el grupo se comiencen a conformar roles. Así como sucede en el grupo familiar, los miembros del grupo se colocan en lugares en los que comúnmente “funcionan” y adquieren un papel el cual se debe cumplir cabalmente. Un rol importante a identificar es el del Chivo Expiatorio, comúnmente puesto al miembro del grupo que encarnará lo negativo del mismo, pero será preferible para todo el grupo señalar a un solo miembro que afrontar el problema central del sistema. Aquí lo interesante es que cuando se comienza a detectar este tipo de apropiaciones, el facilitador puede reflejar tanto al sujeto que encarna el rol de chivo expiatorio como al grupo la función que tiene jugar ese juego.

Es común también que se comiencen a presentar alianzas y coaliciones entre los miembros del grupo, estas se dan aparentemente de manera natural, pero siempre persiguen el objetivo de desviar al grupo de confrontar sus verdaderos problemas. El facilitador buscará provocar el insight en los participantes para ser usado como elemento metafórico de lo que se hace en casa con la familia o en otros grupos.

Igualmente, se recuperan elementos desde el enfoque gestalt, donde se toma en cuenta a la metáfora como un *bumerang*, donde el trabajo que realiza uno de los miembros crea un eco en todos los demás y todo el grupo trabaja a través de un individuo. Se enfatiza el poder de la experiencia inmediata, la confrontación y la necesidad de una acción animada y en el momento presente. Entre las técnicas que se utilizan en los grupos espejo se encuentra la del psicodrama, en la que además de visibilizar el síntoma, se busca vincular la estructura de un papel que implica la representación y la puesta de acción de un decir. Con esta técnica conectada a las premisas ya explicitadas, se busca que se “actúe” el síntoma y se busquen nuevas formas de afrontarlo. El énfasis se hace sobre todo en el análisis del cómo después de practicarlo integralmente.

En resumen, los elementos conceptuales multi e interdisciplinarios hasta aquí expuestos buscan dar un marco referencial sobre todo para aprovechar la potencialidad del grupo en pos de provocar cambios en los asistentes.

Repasando algunos elementos conceptuales (premisas básicas) no olvidemos:

- Al conflicto como generador de conocimiento.
- Al conflicto como reto de crecimiento personal.
- Al conflicto como ente de arranque hacia la reconfiguración socio afectiva y cognoscitiva del sujeto.

---

<sup>12</sup> La *causalidad circular* describe a las relaciones como recíprocas, pautadas y repetitivas, lo cual conduce a la noción de secuencia de conductas.



- La idea de re aprender, re significar conflictos, problemas, retos para enriquecer la perspectiva del sujeto frente a estos.
- Al grupo como generador de múltiples espejos que impulsan el auto conocimiento.
- Al proceso grupal como generador de micro cosmos, que permite al sujeto practicar junto con los otros nuevas formas de ser en el mundo.

#### **4.1 Elementos metodológicos en grupo espejo.**

Como ya se ha esbozado, durante las sesiones se van empleando diferentes técnicas que permiten a los facilitadores y al grupo ir avanzando para el logro de los objetivos. El aporte del abordaje metodológico en clave interdisciplinar permite pensar en principios sistémicos, recursivos, autónomos, dialógicos y epistemológicos que fortalecen la práctica en los grupos.

Lo que busca nuestra metodología es por lo menos asegurar intercambios sociales re significantes para los asistentes, para lo cual se dan los siguientes momentos:

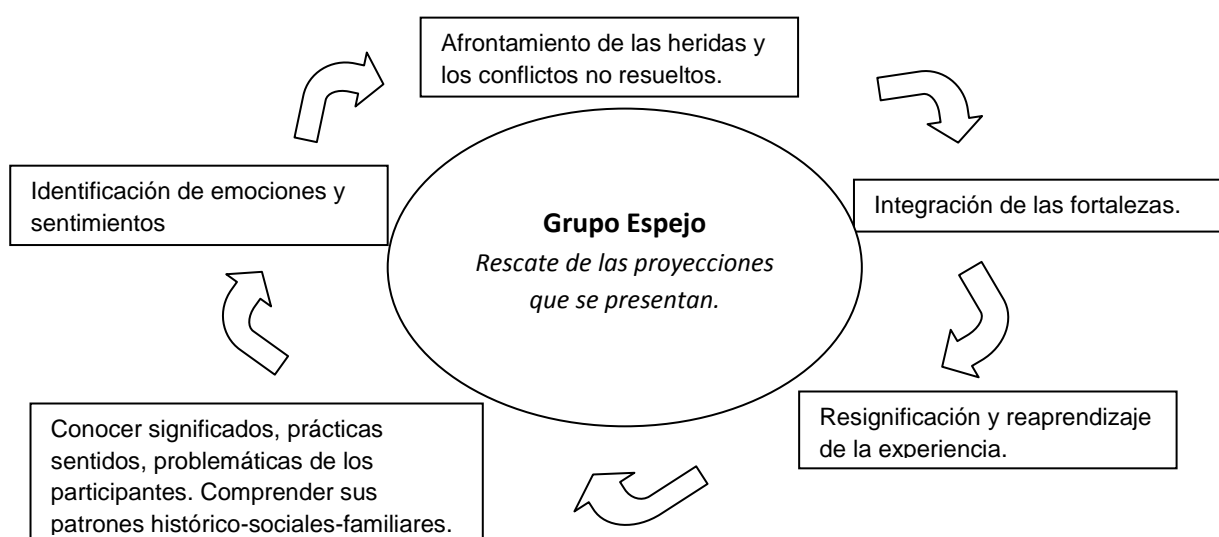
- Se aplica una evaluación pre-diagnóstica acerca de la problemática de los participantes y sus competencias emocionales. (Anexo 1).
- Se establece el encuadre y la reglamentación (Anexo 2).
- Se parte de que cada integrante tiene un Esquema conceptual referencial operativo (ECRO).
- El encuadre se centra en los objetivos del grupo.
- El grupo se visualiza como un microsistema del universo social de cada integrante, en el cual al traer las representaciones de su cotidianidad y la forma de entablar las relaciones interpersonales y darles un reencuadre le permite una nueva forma de interacción con su macrocosmos.
- Se construye un sentido de bienestar personal y responsabilidad hacia el contexto social. En este momento el ECRO tiene modificaciones sustanciales.
- El grupo y los facilitadores prestan atención a los comportamientos manifiestos y latentes. A partir de esto, ensayan nuevas formas de concientizar en la acción a través de diferentes técnicas como sociodrama, silla vacía, juego de roles, etc.
- Se realiza una evaluación del trabajo realizado en relación a las áreas y temáticas trabajadas por el grupo en torno a la conciencia y decisiones tomadas, y la valoración de las expectativas con las que se llegó al grupo y la diferencia con la experiencia adquirida en las sesiones grupales.
- Se vuelve a aplicar la evaluación en forma de post-test para conocer la evolución de las problemáticas de los participantes y sus competencias emocionales.

En esta forma de trabajar se requiere de profesionistas docentes y terapéuticos que aseguren los impactos perseguidos. Es por lo anterior que con dos co-facilitadores se establecerán confrontaciones, movimientos y demás técnicas que permitan poco a poco movilizar el ECRO del grupo.

A la luz de todos los elementos esbozados renglones arriba, se busca que bajo un clima de respeto y seguridad emocional los integrantes de grupo espejo vayan creciendo aquellas partes difíciles que en su historia pudieron quedarse anidadas.

El grupo es el depositario del imaginario social, condensa una serie de creencias, costumbres, formas de vida que se comparten y se expresan en las interacciones cotidianas.

**El grupo espejo trabaja con el siguiente esquema:**



El rescate de las proyecciones continuas e inconscientes de parte del grupo es una de las tareas fundamentales de los facilitadores que se encuentran inmersos en el proceso. Otra de las tareas es el descubrimiento que se genera a partir de la experiencia de cada integrante. Es decir constituir un espacio psicológicamente seguro; en el que se confronten bajo un esquema grupal, aquellos elementos que han interrumpido en las personas el contacto consigo mismos, con los otros, y con lo otro, desde un proceso de re-aprendizaje y de actitud de encuentro con la vida.

## Dinámica de las sesiones en concordancia al Modelo Propuesto:

### Sesión 1 y 2:

Conocer e identificar lo que es el Grupo Espejo, su dinámica de trabajo y encuadre.

Conocer los principales significados, sentidos, problemáticas de los participantes del grupo. Se trabaja con el ejercicio de la línea de vida que permite comprender sus patrones histórico-sociales-familiares.

Se identifican las principales problemáticas a trabajar con el Grupo. Importancia del aquí y el ahora. Fomento de la autoconciencia y autoreflexión.

Identificación de emociones y sentimientos así como signos y síntomas de desgaste psicoafectivo.

### Sesión 3 – 8:

Afrontamiento de las heridas y los conflictos no resueltos según las problemáticas más recurrentes en el grupo.

Identificar roles, pautas, sistemas de valores y creencias familiares disonantes en el proceso personal.

Desarrollo de habilidades en la diferenciación con el propio sistema familiar. Resignificar la propia historia.

Reconocer las pautas que se tienen en las relaciones interpersonales y de pareja.

Experiencia de pérdidas y proceso de duelo.

Integración de las fortalezas y proyecto de vida.

### Sesión 9-10:

Resignificación y reaprendizaje de la experiencia. Recuperar las experiencias y aprendizajes más significativas del proceso psicoeducativo del Grupo Espejo.

Integrar la experiencia y reflexión de lo surgido en cada sesión según las problemáticas detectadas en un inicio.

Ubicar focos de atención y fortalezas para seguir desarrollando.

## Criterios de Inclusión al Grupo.

En cuanto a los criterios de inclusión a los participantes de Grupo Espejo se encuentran los siguientes:

- Que sea estudiante o personal académico y administrativo de la Universidad ITESO.
- De preferencia que no haya relaciones de pareja o de familia en el mismo grupo.

- Se encuentren en el mismo rango de edad.
- No se aceptaran personas con algún padecimiento orgánico y/o adicciones que necesite otro tipo de atención. (Derivación).
- Disposición a cumplir el reglamento.

### **Perfil de facilitadores.**

Cumplir con los siguientes criterios:

- Dominio teórico-conceptual-metodológico.
- Contar con el título de Maestría o especialidad en áreas relacionadas al acompañamiento psicoafectivo y educativo.
- Habilidad para diferenciar entre los datos fenomenológicos y la interpretación.
- Capacidad para trabajar con conflictos que emergen en el grupo.
- Amplio sentido del juego, flexibilidad y disposición a inclinarse en la imaginación colectiva y grupal.
- Sentido de marcha de los sucesos y resolución del caso de modo que nadie se quede en suspenso con su inquietud.
- Que no haya relaciones de pareja o de familia en el mismo grupo.
- De preferencia que exista la figura masculina y femenina para facilitar la dinámica grupal.
- Tener un posicionamiento ético de confidencialidad en cada una de las sesiones.

## 4.2 Enfoque Psicoeducativo en grupo espejo

El modelo de educación por competencias ha estado ganando terreno en las currículas de las Universidades del mundo y en la nuestra no es la excepción<sup>13</sup>. Actualmente las competencias se han convertido en las metas curriculares; lo que en su momento fuera planteado como objetivos. Cada vez se ha aceptado más la idea de que el sujeto aprende un hacer (una tarea) a través del mismo hacer. No solo en tareas que involucren un hacer físico o una habilidad, por ejemplo, el de aquella persona que quisiera aprender a nadar solamente leyendo textos de natación sin meterse al agua (en este caso es evidente que sería imposible aprender a nadar así)<sup>14</sup> sino también de competencias que son atravesadas fuertemente por un factor actitudinal y por lo tanto emocional. Por ejemplo aquellas competencias que aluden a habilidades sociales.

Para la Psicología cognitiva una competencia es una capacidad específica para hacer algo en contextos diferenciados. A diferencia de cuando se trabaja por objetivos, en este enfoque lo que se busca es que el sujeto aprenda a saber hacer, no solamente saber. Este saber hacer, está complementado por un saber conocer y un saber ser. A su vez la competencia estará determinada por ámbitos de desempeño; espacios donde se desenvuelven los sujetos. Lo que se busca entonces en este modelo es que el sujeto sea capaz de desempeñarse de manera “competente” en contextos diferenciados. Por ejemplo, saber leer es una competencia que estará determinada por lo que se intenta leer. No es lo mismo leer un texto de origen filosófico que un texto administrativo. Ni es lo mismo hablar a una junta de gerentes de una empresa de alto nivel, que hablar a un grupo de estudiantes. A pesar de que estamos hablando de la misma competencia “saber leer” o “hablar en público” el ámbito determina el tipo de competencia específico del que estamos hablando.

El autor Colombiano Sergio Tobón (2006) junto con otros autores de corte socio formativo plantean, siguiendo con la idea de tomar en cuenta el ámbito, otros dos elementos que completarán a la competencia: la *finalidad* y la *condición de referencia*<sup>15</sup>. Siguiendo con los ejemplos anteriores, la competencia de *la lectura de un texto filosófico* es aún muy general y no ayuda a una ulterior evaluación de la misma. En cambio, si al desempeño se le agregan estos dos últimos atributos entonces acrecentamos las posibilidades de evaluarle con mayor cercanía y certidumbre, además de que estaremos especificando que queremos que el otro logre, por ejemplo: Leer un texto filosófico para dar cuenta por escrito de las premisas humanista – existencial en menos de 500 palabras. Como podemos

---

<sup>13</sup> Véase Modelo educativo del ITESO.

<sup>14</sup> Aunque en este ejemplo pudiera parecer ridículo, actualmente algunas currículas aún siguen reproduciendo la ya clásica premisa educativa de que primero es necesario conocer la teoría para luego pasar a la práctica. O se sigue con el imaginario (fantasioso) que con la simple lectura de contenidos el sujeto dominará ciertas habilidades.

<sup>15</sup> Esta última puede o no tomar en cuenta el ámbito.

observar, el desempeño esperado es claro tanto para el facilitador como para el estudiante.

Cuadro 2. Metodología de la descripción de una competencia según Tobón.

DESEMPEÑO	CONTENIDO CONCEPTUAL	FINALIDAD	CONDICIÓN DE REFERENCIA
Uno o varios verbos que den cuenta de la acción a realizar. Pueden tener cualquier terminación, aunque se recomienda que estén en tercera persona.	Es el objeto central sobre el cual recae la acción. Es el eje conceptual de la competencia.	Es el para qué de la competencia. Esto indica hacia dónde se orienta la competencia y qué se busca con ella.	Son los distintos referentes que se tienen en cuenta en la competencia para comprenderla, evaluarla y delimitarla.
Lee	un texto filosófico	para dar cuenta por escrito de las premisas humanista – existencial	en menos de 500 palabras
Redacción final Lee un texto filosófico para dar cuenta por escrito de las premisas humano – existenciales en menos de 500 palabras			

Esta propuesta ha cobrado fuerza en diferentes espacios universitarios y académicos ayudando a los profesores a dar cuenta de los desempeños esperados como metas de su programa educativo. Por supuesto existen diferentes niveles de desempeño, y es ahí donde se han enclavado los últimos esfuerzos en relación al tema, ya que representa todo un reto determinarlos.

Para el caso de grupo espejo, este modelo ha sido útil para ir construyendo una plataforma académica que pueda sustentar la experiencia terapéutica vivida por el asistente al grupo y rescatar los elementos psicoeducativos que se presentan. Así mismo, ha permitido sentar las bases para un modelo de evaluación integral que logre dar cuenta de los impactos que generan en el asistente las diferentes actividades de la experiencia, más adelante se da cuenta de la propuesta de evaluación.

Este enfoque permite a su vez incluir la interdisciplina planteada renglones arriba. Buscamos sobre todo estimular competencias emocionales que los asistentes utilizan como herramientas que puestas en diferentes ámbitos de desempeño se entrenan de manera constante.

Esta manera de concebir lo psicoeducativo parte de una concepción y visión de hombre que está en constante formación y que su nivel de desempeño puede variar y que por lo tanto es necesario “practicar” o “entrenarse” lo más posible. En este sentido, grupo espejo representa (como ya se ha dicho) un espacio de práctica y entrenamiento de competencias para la vida y su resignificación.

Se han definido diferentes competencias que se estimulan durante el programa, que puestas a la luz de esta metodología son:

Cuadro 3. Metodología de la descripción de una competencia (Adaptación a partir de la propuesta de Tobón).

DESEMPEÑO	CONTENIDO CONCEPTUAL	FINALIDAD	CONDICIÓN DE REFERENCIA
Redacta	Emociones	para dar cuenta de su estado anímico actual	en mínimo 3 cuartillas, en primera persona y comparando los últimos 3 años de su vida
Retroalimenta	a compañeros del grupo	para fortalecer sus lazos afectivos	en por lo menos una ocasión en el curso y de manera positiva.
Nombra	Emociones (alegría, tristeza, ira, enojo, etc.)	para permitirse re significarlas a través del discurso	en por lo menos una sesión
Identifica	lo que proyecta a otros	para tomar conciencia de lo que sus acciones provocan	Enunciándolo en por lo menos una ocasión durante el curso.
Expresa	como se siente	para fortalecer su autoconocimiento	en primera persona
Dibuja	su línea de vida	para dar cuenta de sus relaciones afectivas más importantes	cruzando con momentos más significativos
Asume	su responsabilidad	al hablar con los demás	en primera persona cuando se refiere a sí mismo
Comparte	sus problemas o conflictos	para re significarlos a través del grupo	en por lo menos una sesión
Diseña y escribe	su proyecto de vida	para expresar sus deseos y anhelos	evaluando la congruencia de sus acciones presentes con lo proyectado
Redimensiona	eventos dolorosos	para sanar heridas emocionales	tomando la experiencia como un espacio de oportunidad y crecimiento a través de la confrontación con otras experiencias de la vida.

Estas competencias fueron confeccionadas tomando como referencia tópicos importantes que se tocan en grupo espejo como son:

- ✓ Identificación de sensaciones, emociones y sentimientos.
- ✓ El sentido de pertenencia y referencia con el grupo.
- ✓ Desarrollo de habilidades para tomar conciencia del contacto consigo mismo y con el otro.
- ✓ Habilidad para rescatar las propias proyecciones y trabajar sobre éstas.
- ✓ Capacidad de conciencia en el momento presente.
- ✓ Percepción de relaciones afectivas.

- ✓ Capacidad de asumir con responsabilidad decisiones propias.
- ✓ Capacidad de utilizar la primera persona en singular como resultado de un compromiso consigo mismo.
- ✓ Descubrir el sentido y proyecto de vida que se tiene y evaluar si las actividades que se realizan están encaminadas en esa dirección.
- ✓ Resignificación de las experiencias dolorosas como un espacio de oportunidad y crecimiento a través de la confrontación con otras experiencias de la vida.

De la misma manera en que se identificaron competencias promovidas en las sesiones también se hizo un ejercicio para identificar aquellas evidencias conductuales que dieran pistas objetivas de que el sujeto registre cambios a partir del grupo espejo. Esto permite al facilitador tener mayor claridad de elementos a buscar o provocar durante las sesiones.

Cuadro 4. Competencia, tópico, criterio y evidencia o indicador.

<b>Competencia genérica</b>	<b>Tópico</b>	<b>Criterio (en primera persona)</b>	<b>Evidencia / Indicador (en segunda persona)</b>
AUTO CONSCIENCIA Y AUTOCONTACTO	Conciencia emocional:	Identificación de mis sensaciones	Relaciona su dolor emocional con un malestar físico
		Identificación de mis emociones	Identifica y nombra la emoción al momento
		Identificación de mis sentimientos	Identifica y nombra sentimientos en primera persona
		Identificación de lo que me causan	Identifica y nombra las consecuencias de lo que provocan los sentimientos
		Identificación de lo que proyecto a otros: Habilidad para rescatar las propias proyecciones y trabajar sobre éstas.	Percibe y nombra lo que otros piensan, sienten o hacen en relación a si mismo
		Capacidad de conciencia en el momento presente	Devuelve comentarios a los compañeros demostrando atención en sus problemas
		Identificación de signos y síntomas de desgaste psicoafectivo.	Identifica y nombra signos de desgaste psicoafectivo
			Sabe diferenciar entre un rasgo que le incomoda a un conjunto de rasgos que se convierten en un problema
	Autovaloración:	conocer las propias fortalezas y limitaciones.	Habla más del pasado que del presente
			A la hora de hablar de pérdidas registra un cambio corporal y para verbal (del que puede o no ser consciente)
		Saludable interiorización de las figuras parentales	Nombra sus principales fortalezas y éstas son congruentes con lo percibe el grupo
			Menciona sus limitaciones y éstas son congruentes con las que percibe el grupo
			Menciona y demuestra un sentir de confianza en sus relaciones actuales de pareja y amigos
			Confunde sus roles en la relación paterno-filial y materno-filial. Se puede llegar a sentir padre de su padre... etc.
			Confunde sus roles en la relación de pareja o amigos. Por ej, Se siente padre de su pareja, se siente hijo de su pareja, etc.
			Refiere a sus figuras parentales como un apoyo y no una carga
	Autoconfianza:	Conciencia del propio valor	Refiere sentirse satisfecho con su cuerpo
			Menciona estar satisfecho con su inteligencia



		Conciencia de la propia capacidad	Menciona estar satisfecho con su manera de ser
			Menciona estar satisfecho con su forma de actuar
			Ubica sus fortalezas en una circunstancia específica.
			Está consciente de lo que no se puede: Menciona limitaciones reales de su capacidad personal.
AUTO REGULACIÓN	Autocontrol:	Mantener vigiladas las emociones perturbadoras y los impulsos.	Identifica lo que es real y lo que el percibe o supone. Por ejemplo: el sujeto es incongruente entre lo dicho y la situación real. Otro ejemplo: maximiza el hecho de que los maestros los quieren perjudicar.
			Identifica y registra cambios físicos en su cuerpo: hiperventilación, latidos del corazón, etc. Cuando se avecina una emoción perturbadora
		Manejo del dolor de manera saludable	Practica un deporte, arte y/u otra actividad constructiva de manera frecuente y canaliza el dolor por estos medios
			Identifica y da cuenta de la raíz de su dolor. Menciona con claridad lo que le perturba, molesta, le da ansiedad o angustia
		Capacidad de utilizar la primera persona en singular como resultado de un compromiso consigo mismo.	Habla en primera persona
	Confiabilidad:	Mantener estándares adecuados de honestidad e integridad.	Evita hablar en los pasillos de la situación grupal o de los participantes del grupo.
	Conciencia:	Asumir las responsabilidades del propio desempeño escolar y/o laboral	Se queja frecuentemente de sus profesores/coordinadores/jefes/estudiantes sin tomar responsabilidad en el asunto
	Adaptabilidad:	Flexibilidad en el manejo de las situaciones de cambio.	Se irrita si las cosas no salen como se desean o se planean. Cambia de coloración su piel, alza voz, se le nota impasible, etc.
		Re significación de las experiencias dolorosas como un espacio de oportunidad y crecimiento a través de la confrontación con otras experiencias de la vida.	Agradece los momentos fuertes que hicieron madurar. Identifica un antes y un después de la experiencia a partir de estos.
		Adaptabilidad al cambio: Sentirse cómodo con la nueva información, las nuevas ideas y las nuevas situaciones.	Expresa incomodidad o frustración en las situaciones donde no se tiene control. Expresa comodidad ante situaciones nuevas. Manifiesta ideas referentes a sentirse retado, etc.
		Afrontamiento de las heridas y los conflictos no resueltos según las problemáticas más recurrentes en el grupo.	Muestra disposición, apertura e iniciativa para confrontar las problemáticas en el grupo a través de frases como: "debemos dialogar, los invito a negociar, estamos en problemas, etc."
	Toma de decisiones	Capacidad de asumir con responsabilidad sus decisiones.	No. de decisiones aplazadas
			No. de decisiones tomadas
			No. o porcentaje de decisiones acertadas en los últimos 3 años
			No. o porcentaje de decisiones equivocadas en los últimos 3 años
MOTIVACIÓN	Impulso de logro:	Esfuerzo por mejorar o alcanzar un estándar de excelencia laboral.	Promedio alto de calificaciones, nombramientos y logros laborales
		Congruencia entre metas y realidad	No. Metas identificadas
			Plantea metas acordes a sus recursos para lograrlas: por ejemplo, no menciona metas inalcanzables, fuera de lo real, de lo común o más basadas en la fantasía.
		Esfuerzo por alcanzar metas escolares	Número de materias reprobadas, promedio, extraordinarios, etc.
		Esfuerzo por alcanzar metas profesionales	Nombramientos, índice de satisfacción al sueldo

		Claridad en establecimiento del sentido y direccionalidad del proyecto de vida	Redacta proyecto de vida, enuncia metas claras y logrables. Establece metas retadoras
		Claridad en el estilo de vida que se desea	Se menciona un proyecto de vida y autoevaluación de metas con entusiasmo, energía y motivación
		Descubrir el sentido y proyecto de vida que se tiene y evaluar si las actividades que se realizan están encaminadas en esa dirección.	las actividades que se tienen ordinariamente son encaminadas a lograr metas (estudia una carrera, se especializa, etc.)
	Compromiso:	Matricularse y comprometerse con las metas del grupo u organización.	Refiere a su familia con orgullo
		Integración de las fortalezas y proyecto de vida.	Cuando se le pregunta de sus metas hace referencia a sus fortalezas
		Ubicar focos de atención y fortalezas para seguir desarrollando.	Refiere áreas de mejora de su personalidad
	Iniciativa:	Disponibilidad para reaccionar ante las oportunidades.	Ante las dificultades se motiva, pues las ve como oportunidad
			Toma la iniciativa: inicia acciones, trabajos e ideas, se anticipa a problemas
	Optimismo:	Persistencia en la persecución de los objetivos, a pesar de los obstáculos y retrocesos que puedan presentarse.	Se le ve alegre, centrado y motivado la mayor parte del tiempo
EMPATÍA	Comprensión de los otros:	Darse cuenta de los sentimientos y perspectivas de los compañeros de trabajo, escuela, aula, familia, etc.	Da cuenta con misericordia, entendimiento u apoyo de los sentimientos de los otros.
			Escucha con atención cuando algún miembro del grupo expone sus sentimientos
		Identificar roles familiares disonantes en el proceso personal.	Hace un listado de cruces de roles en su familia
		Identifica pautas familiares disonantes en el proceso personal	Hace una lista de pautas familiares patológicas
		Identifica sistema de valores familiares disonantes en el proceso personal	Asume sus propios valores que le brindan identidad
		Identifica creencias familiares disonantes en el proceso personal	Redacta novela familiar en donde enuncia creencias
		Desarrollo de habilidades en la diferenciación con el propio sistema familiar. Re significar la propia historia.	Redacta una línea de vida
		Reconocer las pautas que se tienen en las relaciones interpersonales y de pareja.	No cuida a su pareja como si fuera su hijo
	Desarrollar a los otros.	Estar al tanto de las necesidades de desarrollo del resto	Pregunta a los demás como van
			Se interesa sinceramente por el otro, pregunta cómo se siente.
		Reforzar las habilidades de los otros	Es frecuente (normal) su reconocimiento sobre los otros Anima verbalmente a su equipo de trabajo, felicita y reconoce los logros de los otros.
	Servicio de orientación:	Anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales de los otros	Se anticipa a los problemas
	Conciencia social y de grupo:	ser capaz de leer las corrientes emocionales del grupo, así como el poder de las relaciones entre sus miembros.	Identifica con claridad al líder del grupo
HABILIDADES SOCIALES	Influencia:	Idear efectivas tácticas de persuasión.	Es convincente ante el grupo cuando habla
	Comunicación:	Saber escuchar abiertamente al resto	Comunica (habla, expresa, etc.) con motivación y entusiasmo
			Se le nota escuchando activamente, no interrumpe, puede repetir lo que ha dicho otro
		Elaborar y ejecutar mensajes convincentes.	Habla con claridad, con buen tono de voz, sin trabarse, etc.
	Manejo de conflictos:	Saber negociar y resolver los desacuerdos que se presenten dentro del grupo (Familiar, escolar, de pareja, etc.)	Se presta al diálogo para la solución de conflictos

	Liderazgo:	Capacidad de inspirar y guiar a los individuos y al grupo en su conjunto.	Convince a los otros de sus ideas
			Inicia propuestas o comenta situaciones del grupo
	Constructor de lazos:	Alimentar y reforzar las relaciones interpersonales dentro del grupo.	Hacer el trabajo pensando en beneficiar a los clientes o destinatarios
		Reconoce la necesidad de contacto y establecimiento de fuertes vínculos afectivos	Se le escucha decir que necesita de los otros
	Colaboración y cooperación:	Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas e individuales	Sentirse bien con el trabajo en equipo
	Capacidades de equipo: .	Ser capaz de crear sinergia para la persecución de metas colectivas	Conocer las necesidades del grupo o equipo de trabajo.

Así pues, como se puede observar el enfoque psicoeducativo en grupo espejo basado en competencias, promueve la estimulación de diferentes conductas mentalmente saludables bajo la premisa de llevarlas a la práctica a los más contextos posibles. Esto, sin duda, empodera a los sujetos a tener una gama más extensa de formas de responder a los retos que le va presentando la propia vida cotidiana.

## 5. Propuesta de evaluación de grupos espejo- Primeras instrumentaciones metodológicas

Al ser grupos espejo un proceso psico educativo requiere de un sistema de evaluación que permita visualizar a distintos actores universitarios los impactos que genera este programa en los participantes. Para lo anterior se proponen algunas herramientas que son de utilidad para dar cuenta tanto de los cambios registrados en los sujetos que viven el proceso, evidencias educativas, como de indicadores clave del impacto que se tiene con este programa.

HERRAMIENTA	APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN	ALCANCE EN EVIDENCIA
<b>DIAGNÓSTICO CLÍNICO</b>	Se aplica en la primer y última sesión (sesión 1 y 10)	Test IMCE (Instrumento de Medición de Competencias Emocionales) compuesto por 50 ítems. Creado por C-JUVEN que pone en evidencia elementos psico-emocionales de los asistentes y que permite comparar pre y post programa, los alcances y cambios de los participantes en dicha área. Tomado del cuadro 4. Competencia, tópico, criterio y evidencia o indicador.	Los resultados de los test permiten analizar y visualizar de manera numérica los cambios que se presentaron en el sujeto en 5 áreas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconciencia y auto contacto</li> <li>• Auto regulación</li> <li>• Auto motivación</li> <li>• Empatía</li> <li>• Habilidades sociales</li> </ul>
<b>GUÍA DE OBSERVACIÓN</b>	Durante todo el proceso (10 sesiones)	Esta guía es trabajada por el observador de Grupo Espejo. Está compuesta por algunas temáticas generadoras y en ellas se redacta la percepción del observador con respecto a las evidencias comportamentales que van arrojando los asistentes en las sesiones tanto de manera verbal como con lenguaje corporal etc.	Las evidencias son meras observaciones del asistente de grupos espejo. Es un nivel de argumentación básico que permite re leer algunas interpretaciones de lo sucedido en las sesiones. Mismas que al sistematizar generan historicidad de anotaciones que pueden ser comparables entre sí.

## 5.1 Pilotaje de evaluación

### Resultados 1er aplicación de TEST Instrumento de medición de competencias emocionales (IMCE)

Como parte de la evaluación de grupo espejo en su última experiencia, se tuvo a bien aplicar el TEST (IMCE) mismo que fue diseñado por el equipo de C- Juven con la finalidad de contar con datos numéricos que reflejen el nivel de competencia emocional de los que participan en el programa.

La idea es lograr tener mediciones al principio y al final del programa para tener datos comparables y evidenciar brechas que se generen a partir de la intervención en el curso por parte de los participantes. Aquí se presentan los resultados de la primera aplicación en grupo de estudiantes, misma que se dio al finalizar las sesiones de la experiencia 2013, realizada a manera de pilotaje y aún sin la comparación pre y post-test.

La escala en la que estaba basado el instrumento es una escala del 1 al 5, siendo 5 el valor que representa el desempeño máximo.

COMPETENCIAS EMOCIONALES test IMCE	
<b>AUTO CONCIENCIA Y AUTO CONTACTO</b>	Conciencia emocional, autovaloración y autoconfianza.
<b>AUTO REGULACIÓN</b>	Autocontrol, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad y toma de decisiones.
<b>MOTIVACIÓN</b>	Impulso de logro, compromiso, iniciativa y optimismo.
<b>EMPATÍA</b>	Comprensión de los otros, desarrollar a los otros, servicio de orientación, consciencia social y de grupo.
<b>HABILIDADES SOCIALES</b>	Influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, catalizador del cambio, constructor de lazos, colaboración y cooperación, capacidad de hacer equipo

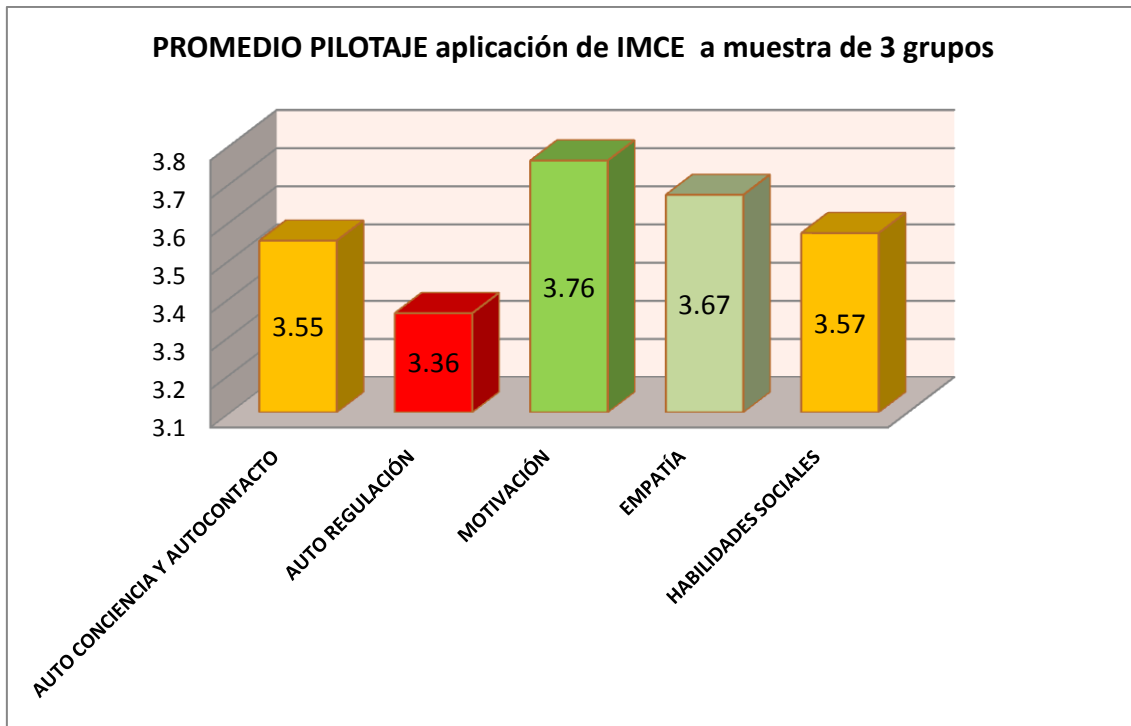
#### Base de datos primera aplicación.

COMPETENCIAS EMOCIONALES	GRUPO 1							GRUPO 2							GRUPO 3							PROM
	Est 1	Est 2	Est 3	Est 4	Est 5	Est 6	Est 7	Est 8	Est 9	Est 10	Est 11	Est 12	Est 13	Est 14	Est 15	Est 16	Est 17	Est 18	Est 19	Est 20	Est 21	
<b>AUTO CONCIENCIA Y AUTO CONTACTO</b> Conciencia emocional, autovaloración y autoconfianza.	4,23	4,1	3,4	3,9	3,7	3,2	3,7	3,8	3	3,2	2,9	3,5	3,1	4	3,7	4,2	3,7	3,2	3,2	3,9	2,9	<b>3,55</b>

<b>AUTO REGULACIÓN</b> Autocontrol, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad y toma de decisiones.	3,3	3,9	3,4	3,5	4,2	3,8	3,3	3,4	2,8	2,7	2,7	2,7	4	3,4	3,3	2,7	3,8	3,4	3,9	3,6	2,8	<b>3,36</b>
<b>MOTIVACIÓN</b> Impulso de logro, compromiso, iniciativa y optimismo.	4,56	4,1	4	3,7	3,3	3,7	4,3	3,8	2,9	3,7	3,1	3,9	4,2	3,6	3,1	3,7	4	4,6	3,7	4	3,1	<b>3,76</b>
<b>EMPATÍA</b> Comprensión de los otros, desarrollar a los otros, servicio de orientación, conciencia social y de grupo.	4,22	3,7	3,7	3,6	3,9	3,9	3,1	3,9	3,6	4,2	3	3	3,4	4,3	3,6	3,1	3,9	3	4,2	3,6	4,3	<b>3,67</b>
<b>HABILIDADES SOCIALES</b> Influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, catalizador del cambio, constructor de lazos, colaboración y cooperación, capacidad de hacer equipo	4,67	3,9	3,9	4	3,6	4,1	3,8	3	3,6	3,3	2,2	2,8	3,6	3,8	3	2,2	4,7	4	3	4,1	3,9	<b>3,57</b>

Esta primera aplicación se realizó a tres grupos espejo, tomando 7 participantes de cada grupo. Los promedios se pueden observar en la siguiente gráfica:

Gráfica 1. Promedio de 21 aplicantes.

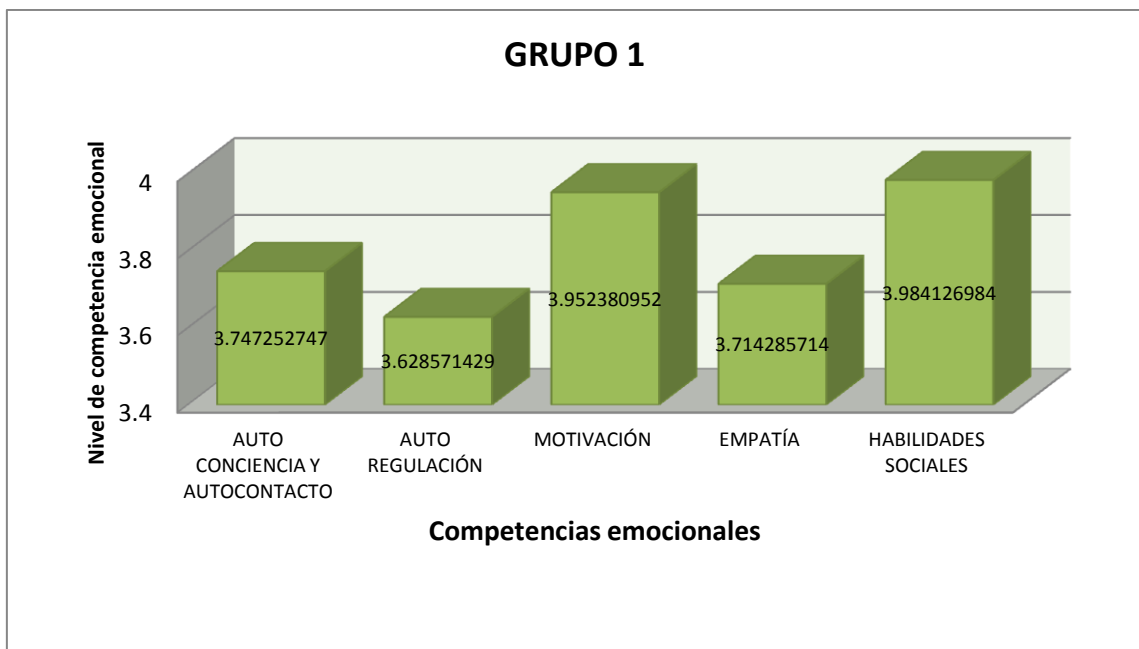


Según los datos aquí expuestos la competencia genérica con más necesidad de reforzamiento es la de la AUTO REGULACIÓN. Autocontrol, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad y toma de decisiones, son los elementos que se refieren como los más bajos. El control de los impulsos es un área en la que se detecta cada vez mayor necesidad de re aprendizaje por parte de los estudiantes.

También se observa comparativamente que la competencia que sale más alta es la de MOTIVACIÓN: Impulso de logro, compromiso, iniciativa y optimismo. Esto puede deberse a que el recogimiento de datos se hizo en las últimas dos sesiones. De aquí la importancia de aplicar el TEST al principio y al final para poder comparar los datos. Aquí lo importante es que vemos un comportamiento normal estadísticamente hablando y que la herramienta puede ayudar a construir indicadores de elementos blandos del comportamiento y del desempeño en clave de competencias que pocas veces podemos medir.

Es interesante observar como la competencia de AUTO CONTROL es la que permanece como la quinta categoría en los tres grupos como lo muestran las siguientes 3 gráficas.

Gráfica 2. Promedio de grupo 1, 7 aplicantes.



Gráfica 3. Promedio de grupo 2, 7 aplicantes.

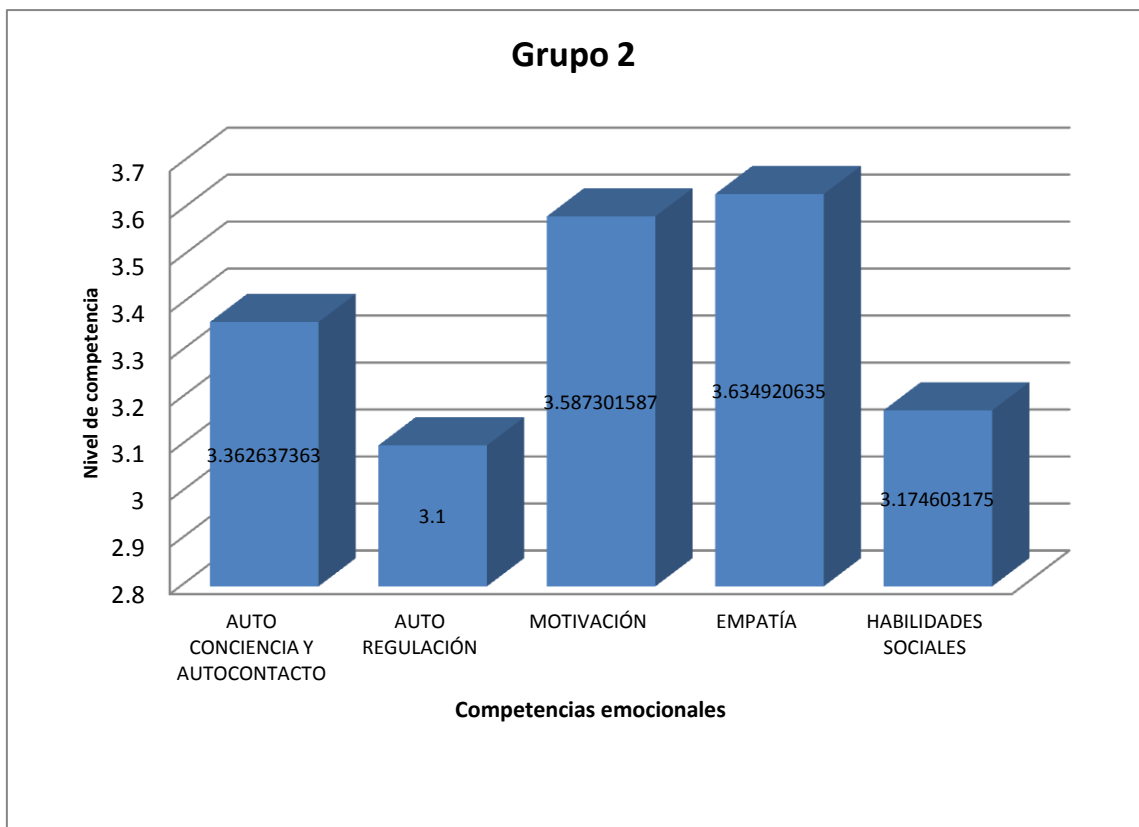
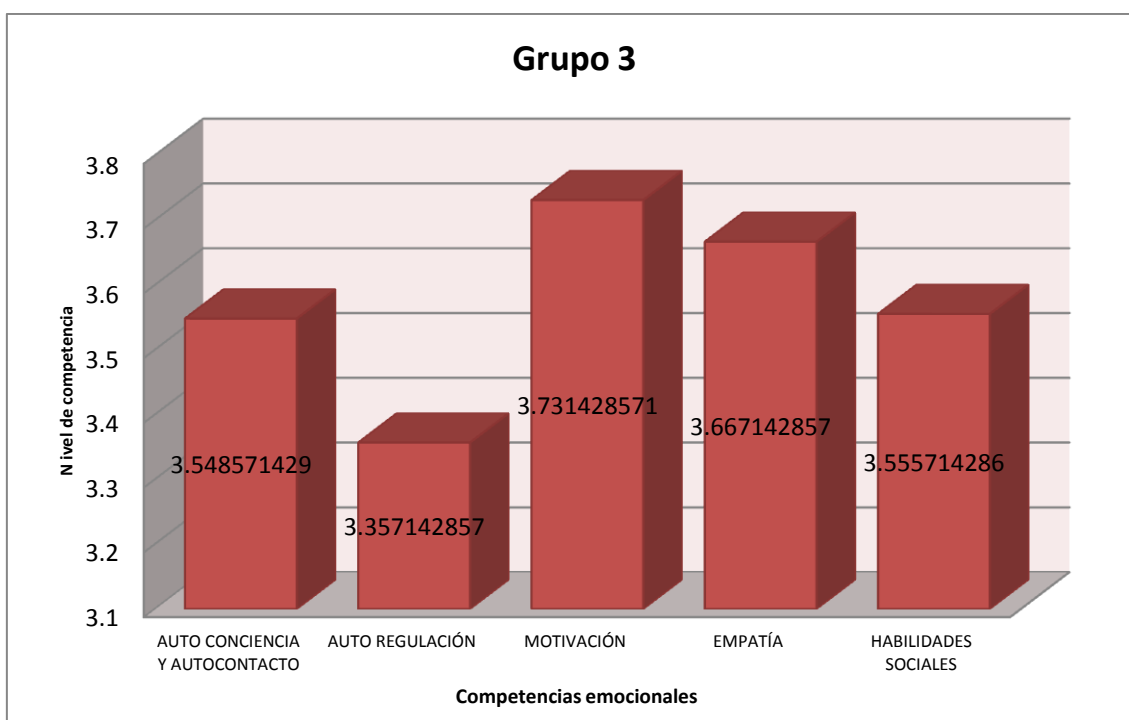


Gráfico 4. Promedio grupo 3, 7 aplicantes.



También se puede visualizar la movilidad de competencias que aparecen como las más altas en los tres grupos. En el grupo 1, las competencias más altas son las referentes a las HABILIDADES SOCIALES: Influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, catalizador del cambio, constructor de lazos, colaboración y cooperación, capacidad de hacer equipo. No obstante hay que decir, que en promedio ninguna competencia registró calificación arriba de 4. Esto representa un reto para grupo espejo ya que se debe esperar que los grupos terminando su aplicación y experiencia vayan subiendo los márgenes de calificación en este test.

Hasta aquí se han expuesto datos promedio y resumen de la primera aplicación, no obstante el instrumento tiene alcances individuales que pueden servir al facilitador para detectar más rápidamente áreas de oportunidad en el participante.

A continuación se detallan los resultados, a manera de ejemplo, de un estudiante.

SCORE															
Auto conciencia y auto contacto: 13 preguntas	No. de pregunta	2	4	6	8	9	12	13	18	21	23	26	36	39	
	Resultado	5	5	5	5	5	4	3	3	5	2	4	3	3	4
Auto regulación: 10 preguntas	No. de pregunta	3	14	16	17	19	22	31	34	45	49				3,4
	Resultado	4	5	4	4	2	1	5	4	2	3				
Motivación: 9 preguntas	No. de pregunta	7	15	20	25	28	29	32	37	46					3,5
	Resultado	3	3	5	1	3	5	5	3	4					
Empatía: 9 preguntas	No. de pregunta	5	11	27	33	35	38	40	41	43					4,3
	Resultado	4	5	2	4	5	5	4	5	5					
Habilidades sociales: 9 preguntas	No. de pregunta	1	10	24	30	42	44	47	48	50					3,7
	Resultado	5	3	4	5	4	2	4	4	3					



Con los resultados aquí expuestos y la plantilla de evaluación del instrumento, el facilitador puede detectar aún con mayor detenimiento las áreas de oportunidad específicas del estudiante.

Por ejemplo, en la pregunta 22, perteneciente a las preguntas que miden la autorregulación, el estudiante contestó la opción menos pertinente (nivel 1, el más bajo) el facilitador puede consultar directamente cuál es la pregunta, lo que mide y cuáles son los niveles de desempeño estipulados.

22.- Ante una problemática de grupo de las siguientes frases: "debemos dialogar, los invito a negociar, estamos en problemas, etc." yo las uso:	a) Regularmente	3
	b) Nunca	1
	c) casi siempre	4
	d) Siempre	5
	e) Casi nunca	2

Esta pregunta mide nuestra disposición, apertura e iniciativa para confrontar las problemáticas en el grupo a través de frases como: "debemos dialogar, los invito a negociar, estamos en problemas, etc." Y también tiene que ver con el afrontamiento de las heridas y los conflictos no resueltos según las problemáticas más recurrentes en el grupo.

Por supuesto la conducta esperada en cuanto a frecuencia de tiempo es que el sujeto ante una problemática de grupo use lo más posible esas frases.

Así cada ítem que le llame la atención al facilitador puede ser usado para explorar con mayor profundidad la vida anímica, educativa y emocional del estudiante.

En ese orden de ideas y como ya se expuso arriba este instrumento solamente constituye una parte importante de la evaluación en grupo espejo. La otra parte la constituye la evaluación cualitativa, basada en la observación detallada de cada una de las sesiones.

## 5.2 Resultados arrojados por las guías de observación cualitativas

Durante el periodo de Primavera 2013, se llevaron a cabo las sesiones de Grupos Espejo. Para esta ocasión se abrieron 3 grupos de jóvenes en los días lunes, martes y jueves de 16:00 a 18:00 hrs durante 10 sesiones de trabajo semanal.

Sobre la dinámica general de trabajo.

De cada grupo se recuperaron las dimensiones propuestas en las fichas de observación para cada sesión según las particularidades y propósitos de cada grupo. Dentro de estas dimensiones se encuentran la dinámica de la sesión, las temáticas a trabajar elegidas por el grupo, el comportamiento no verbal de los participantes, las competencias, habilidades de la sesión, los avances emocionales, empáticos, sociales, psicoafectivos expresados por el grupo y los

percibidos por el observador(a), las problemáticas, asuntos a resolver y las intervenciones de los facilitadores que fortalecieron la sesión (Ver Anexo Ficha de observación).

#### Dinámica de la sesión

Sobre el desenvolvimiento de las sesiones en los grupos, se trabajó en diferentes etapas como se tiene propuesto en el modelo de Grupos Espejo. Durante las sesiones de trabajo, se manejaron diversas actividades con diferentes finalidades. Éstas oscilaron entre ejercicios de reflexión, confrontación, físicos, de cooperación, individuales y grupales.

Se mantuvo una estructura general del trabajo en los tres grupos, descrita de la siguiente manera:

- ❖ **Previo a la sesión:** en este momento del trabajo los integrantes acondicionaban el espacio, es decir, separaban las mesas de las sillas y las acomodaban para formar un gran círculo entre todos. Por su parte los facilitadores y el observador(a), colocan las herramientas de observación tales como la grabadora y la videocámara. (previo consentimiento grupal). Estos momentos también sirvieron para que el grupo y sus integrantes pudieran entrar en un ambiente de relajación o por lo menos una sintonía distinta al resto de las clases. Esto normalmente se hizo de las 16:00 a las 16:10, hora en la que se acordó iniciarían las sesiones.
- ❖ **Inicio de la sesión:** una vez que tanto integrantes como facilitadores y observadores se encontraban acomodados y listos, se daba inicio a la sesión de trabajo. Normalmente, los facilitadores hacían una ronda en donde los participantes contestaban a la pregunta: *¿cómo estamos?* Esto con dos finalidades: una, que los participantes compartieran con el resto del grupo algunas situaciones que habían vivido durante la semana anterior y; segunda, que a través de compartir estas experiencias, los facilitadores pudieran adquirir una noción acerca de cómo comenzar el trabajo de la sesión.
- ❖ **Desarrollo de la sesión:** en este momento de la sesión, dos o más participantes hablaban acerca de lo que habían vivido e iniciaban el trabajo reflexivo. En la mayoría de las sesiones los facilitadores invitaron a que el resto de los integrantes estuviera en constante participación, ya sea haciendo comentarios relacionados con la temática, cómo vivían/solucionaban las problemáticas planteadas en su vida, cómo veían reflejada la problemática en su vida, en la escuela, el trabajo, entre otras.
- ❖ **Cierre de sesión:** se componía de varias etapas:
  - **Aprendizaje/tarea:** era el momento en que se hacía un cierre más directo hacia la persona o personas que estuvieron trabajando durante la sesión. Y se hacía cierta recapitulación del aprendizaje.
  - **Recapitulación general:** el momento en donde se hacía una ronda general con la pregunta *¿cómo nos vamos?* Con la finalidad de que

cada uno de los integrantes pudiera dar una respuesta sencilla y corta.

### Las temáticas de trabajo

De los tres grupos, las dinámicas de trabajo más recurrentes fueron:

- ❖ Expectativas de vida: las de otros hacia mí y las mías.
- ❖ Ganancias y pérdidas de tener y mantener patrones de conducta.
- ❖ Alianzas familiares: ¿cómo nos afectan? ¿cuáles me convienen y cuáles me hacen daño?
- ❖ Identificación de emociones a través de las sensaciones.
- ❖ Postura ante el fracaso.
- ❖ Estados de bienestar: cómo perderlos y cómo lograrlos.
- ❖ Proyecto de vida.
- ❖ Responsabilidad emocional: ¿a quién le “doy” mis emociones?

De manera muy general los aludidos citados por la mayoría de los participantes en cuanto a las problemáticas o las temáticas abordadas fueron: la familia (nuclear y extensiva) y las parejas sentimentales (novios).

### Competencias y habilidades trabajadas:

Dentro de las sesiones de trabajo se estimularon y desarrollaron ciertas competencias, algunas de ellas fueron:

Competencia	Nombra emociones (alegría, tristeza, ira, enojo, etc.) para permitirse re significarlas a través del discurso en por lo menos una sesión
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nombraron emociones, sensaciones, sentimientos ubicando las diferencias entre sí.</b> "...Me doy cuenta de que las náuseas y todo el malestar físico que tengo cuando me siento nervioso o presionado son parte de mí y no se van a quitar de un día para otro...."</li> <li>• <b>Pudieron sintetizar una experiencia en una sola palabra - frase:</b> "...Me queda mucho con preguntarme el cómo, qué y para qué..." "...siento que se me quitó lo que venía cargando..."</li> <li>• <b>Reconocieron y asociaron las situaciones que los han llevado a tener patrones de comportamiento determinados:</b> "...ya puedo saber qué hice para que me salieran las cosas..."</li> <li>• <b>Tomaron consciencia identificando síntomas físicos que los llevan a pensamientos específicos y posteriormente a estados emocionales, tales como: náusea, angustia, tristeza, ansiedad, inseguridad; y con ello poder romper la cadena:</b> "...Tenía una sensación de carga en los hombros hasta la semana pasada que hablé del control que siento de mi papá hacia mí..."</li> </ul>
Competencia	Expresa como se siente para fortalecer su autoconocimiento y lo hace en primera persona
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lograron un reconocimiento de sí mismos:</b> "...Me comienzo a encontrar atractivo..."</li> <li>• <b>Compartieron con otros sus experiencias y ganancias:</b> "...lo más significativo que me llevo es el avance en la relación con mi mamá, la escuela y bajarle a la Marihuana..."</li> <li>• <b>Tomaron consciencia del sentido de realidad en el que se encuentran:</b> "... sigo viviendo para los demás y no para lo que quiero"</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comenzaron a tomar responsabilidad sobre sus emociones, acciones y sentimientos a nivel del lenguaje y con ello generaron la posibilidad de elección e independencia:</b> "...A lo que le estoy teniendo miedo en la vida es al compromiso...." "...Tomé consciencia de que algunas situaciones necesitaban que yo me moviera..." "yo me fui reflexionando sobre el tema de las etiquetas, me sentí a gusto, me ayudó el comenzar a pensar en primera persona..."</li> </ul>
Competencia	<b>Dibuja y cuenta su línea de vida para dar cuenta de sus relaciones afectivas más importantes cruzando con momentos más significativos</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Reconocieron cuáles son las cualidades propias que los han llevado a estar dentro de estados de bienestar:</b> "... Me sentí bien conmigo mismo, siento que soy lo que quiero ser, no porque alguien lo dice sino porque así me siento..."</li> <li>• <b>Reconocieron los momentos de cambio y de conflicto como fuente de oportunidad:</b> "...Gracias a mi problema pude relacionarme de manera distinta con las mujeres..."</li> <li>• <b>Identificaron patrones de auto sabotaje/ comportamiento autodestructivo:</b> "...Me comencé a valorar, a darme mi espacio ya que se lo daba a todo mundo antes que a mi..."</li> <li>• <b>Descubrieron patrones de comportamiento que se encuentran presentes dentro de sus familias:</b> "...Me dí cuenta de que me he comportado como una niña de 12 años y que por eso era tratada como una chica de 12 años, me di cuenta de que cada vez que llegaba con mis papás como la llorona, me veían como alguien incapaz de vivir su propia vida, como una niña a la que había que cuidar y proteger" "...Me dí cuenta de que era muy dependiente de mi familia, dejaba que mi familia decidiera por mí, me llevo la herramienta de saber observar, de detectar cuando la gente está influyendo en mí..."</li> <li>• <b>Identificaron alianzas familiares que los llevan a patrones destructivos:</b> "...Estoy en desacuerdo con unas conductas de mi mamá, puesto que ella estuvo apoyando a mi ex novio, por eso le marqué un límite y, a diferencia de otras ocasiones, respetó lo que le pedí..."</li> <li>• <b>Entendieron que las partes "oscuras" (que no les gustan de ellos mismos) los completan y les permiten ser quiénes son y además aceptaron que es parte de su responsabilidad trabajar con ellas para mejorarlas:</b> "...Sé que tengo defectos, ahora vivo aceptándolos, pero intentando cambiarlos..."</li> </ul>
Competencia	<b>Redimensiona eventos dolorosos para sanar heridas emocionales tomando la experiencia como un espacio de oportunidad y crecimiento a través de la confrontación con otras experiencias de vida</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificaron patrones de auto-sabotaje en favor de buscar soluciones:</b> "... me llevo que debo pensar en mí y luego en los demás..." "...Me voy más tranquila, me doy cuenta de que me la paso buscando complacer a los otros y me olvido de mí misma..."</li> </ul>
Competencia	<b>Identifica y reconoce creencias constructivas y autolimitadoras para modificarlas fortaleciendo el principio de realidad</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conocieron e identificaron creencias acerca de sí mismos y de sus maneras de vivir:</b> "Me doy cuenta que en muchas ocasiones me pongo por debajo de los demás, me hago menos a mí mismo y esto lo hago para que los demás me acepten..."</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aprendieron a diferenciar, dentro de sus creencias, cuando es una debilidad o una situación circunstancial lo que no les ha permitido conseguir lo que quieren en la vida:</b> "...Pensaba que era una debilidad mía, y mi culpa, no entender a mi mamá, ahora me doy cuenta de que hay circunstancias que no lo permitían.."</li> <li>• <b>Reconocieron las imágenes que tienen de sí mismos ante situaciones específicas y como éstas los mandan a patrones de comportamiento muy específicos:</b> "...Quería que ella estuviera en mis cosas y yo estar en sus cosas todo el tiempo..."</li> <li>• <b>Identificaron los miedos y fantasías que los detienen para tomar decisiones en su vida:</b> "Me empecé a dar cuenta y pensé en mejor quedarme tranquilo pero, no hago nada si me quedo tranquilo" "...Me di cuenta de que pienso mucho por los demás..." "...Es importante no quedarte solo en pensar, sino hay que hablar en su momento..."</li> </ul>
Competencia	<b>Identifica lo que proyecta a otros para tomar conciencia de lo que sus acciones provocan enunciándolo en por lo menos una ocasión durante el curso</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificaron sus situaciones con las de los demás:</b> "...Dije, debo de estar con él pero ya después dije: no, no necesito estar contigo...porque si tú estás mal y yo ahorita estoy en proceso de mejorar, no va a funcionar nada, se va a confundir todo, vamos a entrar en un círculo vicioso y no, no quiero eso para mí". "...También me di cuenta de cuáles eran las expectativas que yo creía que los demás tenían en mí..." "Me doy cuenta en la forma en la que me relaciono con los demás, yo pienso en demasiadas ideas..." "...Me doy cuenta de que no establezco límites en mis relaciones..." "...soy más consciente de como me muestro a los demás y de lo que causo en ellos..."</li> <li>• <b>Se comprometieron con el grupo y con ellos mismos durante la sesión:</b> "...hoy tenía un examen y no iba a venir, pero recordé mi compromiso y tenía ganas de ver a ciertos integrantes del grupo..."</li> </ul>
Competencia	<b>Asume su responsabilidad al hablar con los demás en primera persona cuando se refiere a sí mismo</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aprendieron a hacer negociaciones internas en pro de conseguir lo que quieren en la vida y lo expresaron de manera responsable en primera persona:</b> "...la magia de todo está siendo que crea en mí, comenzar a accionar en lugar de solamente creer que todo el mundo tiene la culpa..." "...¿Qué tanto lo que hago es una negociación o qué tanto es una imposición de mi parte?..." "... Vine con vómito verbal, hablaba mucho y muy rápido, tenía problemas en la relación con mi madre y muchos cabos sueltos... a partir de grupo espejo he logrado sacar mi sentir, contenerme y tranquilizarme..."</li> </ul>
Competencia	<b>Diseña y escribe su proyecto de vida para expresar sus deseos y anhelos evaluando la congruencia de sus acciones presentes con lo proyectado</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comenzaron a generar proyectos de vida con bases sólidas, desde habilidades, gustos y necesidades con la finalidad de lograr un estado de bienestar:</b> "--Me imaginé yo, haciendo todo eso..." "Me re-enamoré" de mi carrera y ya comencé a buscar más proyectos en relación con mi carrera.."</li> <li>• <b>Diferenciaron, por lo menos en la parte del discurso, entre el "poder" y el "querer" en sus patrones de comportamiento:</b> "...Pude llevar a cabo mi idea que tenía de ser entrenador de niños. Con ello comencé a buscar hacer más cosas. Antes me sentía más apagado (...) más cerrado..." "... Me llevo la importancia de ser yo quien tome mis decisiones..."</li> </ul>

Competencia	<b>Se muestra atento a las necesidades de desarrollo del resto del grupo para ofrecer su experiencia en pos de que los otros sean beneficiados con la misma</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Analizaron las problemáticas de otros y con ello pudieron dar solución a su propias problemáticas:</b> "...En situaciones concretas, hw platicado más con mamá y mi abuela. Durante estas pláticas le he preguntado a mamá: ¿qué esperas de mí y qué pasaría si no lo cumplo?..." "... me doy cuenta de que suelo suponer mucho sobre lo que piensan de mí los demás..." "...el grupo me ha cambiado totalmente respecto a mi seguridad..."</li> <li>• <b>Desarrollaron el interés por el bienestar del otro:</b> "...Me da mucho gusto saber que estás mejor y ver que has tomado decisiones importantes para ti..."</li> </ul>
Competencia	<b>Comparte sus problemas o conflictos para re significarlos a través del grupo en por lo menos una sesión</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compartieron con “los otros” habilidades o herramientas que les han funcionado para lograr sus objetivos de vida:</b> "...Tenía ganas de platicar lo que yo sentía con gente desconocida porque, generalmente, los amigos guardan mucha compasión". "... Me di cuenta que fué la primera vez que hablé de mi con alguien que no conocía, me sentía libre con ganas de hablar con todo el mundo..." "Seguir confiado, ya no ponerme abajo, encontrar mi lugar, ni arriba ni abajo, solo mi lugar..."</li> <li>• <b>Conocieron y reconocieron que en toda experiencia se logra un aprendizaje y aprendieron cómo rescatarlo:</b> "...las expectativas con las que llegué cambiaron durante el curso de las sesiones, cada cosa me dejó algo y ahora lo valoro más..."</li> </ul>
Competencia	<b>Retroalimenta a compañeros del grupo para fortalecer sus lazos afectivos en por lo menos una ocasión en el curso y de manera positiva</b>
Evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compartieron con otros sus experiencias y ganancias:</b> "...Aprendí de Ge (compañero de grupo) de la importancia de animarse a poner límites..." "...Me identifiqué con él (historia Gu) por una amistad que tengo, lo que doy es lo que recibo..."</li> <li>• <b>Compartieron con “los otros” habilidades o herramientas que les han funcionado para lograr sus objetivos de vida.</b> "...a mi me ha funcionado comenzar a pensar las cosas antes de actuar..."</li> <li>• <b>Lograron establecer y entablar relaciones interpersonales más profundas:</b> "...Me llevo amigos..." "...Me llevo las riquezas, y conocer a personas que me han compartido mucho más que las que conozco.." "...Dejar de ser tan frío, tengo ganas de comenzar a corresponder el cariño a mis hermanas, quiero abrazarlas, poder reconocer el sentimiento para saber que hacer con él y para eso hay que permitirse sentir..."</li> <li>• <b>Lograron hacerse responsables en la satisfacción de las necesidades personales tales como la creación de vínculos humanos:</b> "...Lo importante es identificar mis necesidades y decírselo a los otros, ser más asertiva y decir las cosas en su momento..."</li> </ul>

Durante el desarrollo de las sesiones se dan momentos “de verdad”, instantes que van marcando la pauta de lo que el grupo trabajará, de lo que cada miembro pondrá en la mesa. En el cuadro anterior se puede verificar como ciertas enunciaciones de los asistentes que a manera de esbozos dan cuenta de procesos internos que los sujetos vivieron. Un primer momento importante es la transferencia inicial, ese contacto primario que involucra tanto a facilitadores como

asistentes, en el que se da el encuadre y se van estableciendo las expectativas de los asistentes. En ese momento resulta de importancia el que los facilitadores estimulen el trabajo de reflexión interna en los participantes: en algunos grupos se les invita al ejercicio de las etiquetas, otros inician con ejercicios que estimulan a desempolvar y denunciar miedos, etc. Así es importante ubicar en la metodología aquellos momentos que van generando diferentes insights en los participantes y por lo tanto momentos de genuino aprendizaje.

Una de las intenciones del primer semestre del año 2013 y también uno de los retos más importantes es avanzar en la sistematización y estandarización de buenas prácticas en grupos espejo, así como darle una mayor solidez metodológica y académica. Para lo cual se decidió que la figura de observador fuese más dirigida, apoyada y supervisada, pues las observaciones forman parte indispensable para poder generar conocimiento respecto a las experiencias que se van generando en el proyecto.

Este observador, quien cumple la función “tras es el espejo” tiene una posición privilegiada, logra captar, escuchar, sentir y observar fuera del sistema primario que se establece entre los participantes y los facilitadores. Es desde esta óptica que podemos tomar las anotaciones de los observadores como elementos etnometodológicos en sí mismos y que nos dan esa mirada cuasi “foránea” del establecimiento del sistema-grupo<sup>16</sup>.

Por supuesto al ser un elemento intencional que busca establecer observaciones que a su vez ayuden a mejorar las prácticas en grupo espejo, se establecieron dos ítems de observación que son útiles principalmente para los facilitadores:

- **Intervenciones del Psicoterapeuta que facilitaron la dinámica de la sesión**
- **Intervenciones del Psicoterapeuta que dificultaron la dinámica de la sesión**

Cabe señalar que esta doble hermenéutica también les es útil a los observadores que pueden ser desde estudiantes interesados en aprender sobre los procesos interpersonales, psicológicos y emocionales como practicantes profesionales interesados en poner en juego habilidades relacionadas con la facilitación en grupos. Algunos ejemplos de estas anotaciones que hacen los observadores respecto a los facilitadores son:

---

<sup>16</sup> Se invita nuevamente al lector a ver el ANEXO correspondiente, ahí se podrá verificar cuáles son los puntos cardinales sobre los cuales se basa la observación:

1. Descripción de la dinámica de la sesión
2. Comportamiento no verbal de los asistentes
3. Competencias / habilidades promovidas durante la sesión
4. Avances (emocionales, empáticos, sociales, psicoafectivos) percibidos por el observador
5. Problemáticas, asuntos pendientes a resolver percibidos por el observador
6. Intervenciones del Psicoterapeuta que facilitaron la dinámica de la sesión
7. Intervenciones del Psicoterapeuta que dificultaron la dinámica de la sesión
8. Avances (emocionales, empáticos, sociales, psicoafectivos) expresados por el grupo
9. Problemáticas, asuntos pendientes a resolver expresados por el grupo

Intervenciones que facilitaron la dinámica de la sesión	Intervenciones que dificultaron la dinámica de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modulaciones de voz de acuerdo al momento que se está viviendo.</li> <li>• La explicación acerca de responsabilizarse de sus emociones y cuidar el lenguaje respecto a ello, la pudo bajar a un nivel mucho más simple para que los participantes pudieran entender el por qué cuidarlo.</li> <li>• Los facilitadores hicieron cierta recapitulación de los puntos del encuadre.</li> <li>• Se retoman las tareas dejadas la sesión anterior, esto puede ser una muestra de continuidad.</li> <li>• Ayudar a que el participante comprenda que el "querer" implica hacerse responsable de sus emociones, acciones y sentimientos; mientras que el "poder" coarta toda posibilidad de elección, responsabilidad y con ello independencia.</li> <li>• Creo que el que los dos facilitadores hagan bromas facilita la confianza en el grupo, que ambos se rían y que compartan experiencias les resta un poco la imagen de autoridad (de autoritario) pero se ganan el respeto porque hasta cierto punto pueden dar a entender al grupo que el manejo de las emociones o de cualquier problema es normal y están tranquilos</li> <li>• El facilitador explicó cosas de drogas para aclarar dudas e inquietudes de algunos asistentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hubo un momento en que la facilitadora se negó a completar información que el facilitador estaba dando, en frente del grupo. Creo que esto pudo haberse malinterpretado por parte del grupo.</li> <li>• Hubo un señalamiento con una de las integrantes acerca de comenzar a hablar en primera persona en lugar de tercera sin embargo, algunos siguieron hablando en tercera persona. Parece ser entonces, que esta instrucción no hizo ni el efecto ni el eco que se esperaba en el grupo.</li> <li>• Tal vez el tiempo que se le dedicó a Giovanna en esta sesión fue un poco más extenso de lo que debía ser, por la postura corporal de Andrés y de David, aunque no se qué tanto tenga que ver con situaciones personales.</li> <li>• Cuando fue el momento de Karen, me parece que los comentarios de la Priscila solamente entorpecieron el avance que estaba teniendo Karen, y creo que faltó cierto control por parte de los facilitadores.</li> <li>• Pese a que la facilitadora hace preguntas puntuales, hace mucho menos apariciones que el facilitador</li> <li>• Ocasionalmente, el facilitador atropella a la facilitadora.</li> </ul>

Otro de los elementos del que dan cuenta los observadores es el comportamiento no verbal que se suscita en las sesiones. Estas visualizaciones ayudan a confirmar hipótesis que se van generando en cuanto al comportamiento de los sujetos.

Algunos ejemplos de anotaciones que hacen los observadores de este comportamiento son:

- “Al inicio de la sesión, tres compañeros estaban usando sus teléfonos celulares y a algunos dispositivos electrónicos. Al parecer existe una relación previa entre ellos. En uno de los momentos, el facilitador hace referencia a la *“dificultad que tienen para expresar sus emociones”* y dos de los participantes se hacen para atrás sonriendo y haciendo un ligero movimiento hacia atrás con sus brazos. A partir de ese señalamiento los



participantes enfocan su mirada en dirección a los compañeros que hablan en ese momento y se muestran callados”.

- “En un momento de la sesión cuatro, los siete asistentes, tenían los brazos ya sea en su propio cuerpo o en el mesa-banco y su respirar era mucho más pausado”.

La observación *densa* brindada por los observadores, permite al lector imaginar con mayor profundidad lo ocurrido en la sesión:

- “Cuando es el turno de David, se encuentra con la pierna izquierda cruzada sobre la derecha al parecer relajado”.
- “En el momento en que David dice: *"Estoy tranquilo, estoy emocionado; pues no tengo nada que me esté...nada en la cabeza"* Hace un movimiento con su mano izquierda, casi cerrada, al nivel de su cabeza tratando de representar el carente diálogo interno”.
- “Cuando expresa que se encuentra: *"bastante frustrado y enojado"*, se encuentra con la cabeza recargada en la mano izquierda, cuatro de sus dedos se encuentran tocando su mejilla y el pulgar debajo del mentón; mientras que el brazo derecho se encuentra sosteniendo al izquierdo. Sus piernas están cruzadas y un poco estiradas, mientras que su cuerpo está reclinado hacia atrás. Pareciera no concordar lo que está comentando con su postura corporal, ya que pareciera muy relajado, pero él mismo se plantea como muy *"enojado y frustrado"*. En su expresión facial, en momentos de la narración sonríe; de hecho hace la narración del asalto con una sonrisa muy ligera. *"...cuando vi que se acercaron hacia mí sin... ni siquiera me intentó pegar y lo agarré y lo doblé..."* En este momento comienza a tratar de hacer una explicación más completa con las manos. Las abre fuerte y luego las cierra quedando empuñadas fuertemente”.

Los tonos de voz, el lenguaje supra explicativo, la verborrea, son otros elementos que se pueden leer en los escritos de los observadores de grupo espejo:

- “Conforme va relatando va bajando el volumen e intensidad de la voz, hasta que llega a un punto en donde caso no se le entiende qué fue lo que quiso decir. El punto más alto, en cuanto a volumen e intensidad, fue la frase: *"Pude haber tenido "China libre" para descargar toda mi ira acumulada de años"*; mientras que el punto más bajo de la conversación es al final cuando dice: *"Estoy un poco frustrado"*.
- “Cuando el facilitador le confirma, al final de su relato, que viene frustrado, Pedro junta sus manos, aprieta la boca y asiente con la cabeza”.
- “Cuando habla de que se ha visto con su novio, hay algo que la altera, porque el volumen de su voz se eleva. Hace ciertos ademanes que podrían interpretarse más bien como desesperación...”

El observador en grupo espejo se da la libertad de sentir, puesto que eso que siente también es informante:

- “Algo que me descontrola mucho acerca de ella, es que normalmente cuando habla de su ex novio, lo hace sonriendo y además acentúa las expresiones con fuerza. Por ejemplo: habla de algo que es relativo, como para ponerse "entrecomillado" y hace el ademán de comillas cerrando los dedos muy fuerte. Definitivamente es muy distinto su comportamiento cuando habla de su papá, ahí se encuentra tranquila, con los brazos relajados y su expresión facial más inexpresiva y relajada. Cuando habla de su novio incluso, en ocasiones, voltea la cara hacia un lado y no mira de frente al facilitador. Todo lo hace sonriendo, aún cuando habla de cosas que no las considera divertidas o positivas. Su manera de hablar, en estos momentos, pareciera que es entre dientes y rápida, me cuesta mucho trabajo entenderle. No así cuando habla de su papá o de otra situación”.

## **6. Conclusiones**

Se puede dar cuenta con estas observaciones, que efectivamente dan un tinte fenomenológico a la metodología, no obstante, existe interpretación subyacente y constante, esto da una idea de esos otros elementos que se juegan y que informan sobre el estado anímico del grupo y sus integrantes. La generación de conocimiento a través de la narrativa que se genera con las observaciones es tan valiosa como las otras formas de obtener información del proceso. Complementa y sirve para comparar con las mediciones del IMCE y se constituye en un bagaje de información valiosa para ayudar de mejor forma a los que participan.

Al tener esta metodología montada, se pueden ver los avances en cuanto a la observación, sistematización y recuperación de todas y cada una de las sesiones. Lo anterior repercute en la calidad de las mismas lo que a su vez repercute en cuestiones educativas de los participantes. Reportan que se sienten más atentos a sí mismos, se autoconocen más, confrontan procesos que de otra forma no habrían podido y dan pie a un crecimiento emocional, afectivo y personal que libera tensión y les ayuda a ir configurando mayores espacios cognitivos que estaban intervenidos por cuestiones de índole emocional y que no permitían un flujo de información más ágil.

Está claro que al liberar dichas tensiones, los asistentes pueden asistir a clases con mayor libertad cognitiva y de aprendizaje, con mayor motivación y sobre todo mayor sentido de cómo aprenden lo que aprenden.

De esta manera grupo espejo también se constituye como un espacio en donde se promueve el meta aprendizaje, herramienta central para cualquier profesionista que desee seguir con su formación incluso después de egresar.

Por lo anterior no es raro encontrarnos en grupos espejos (y esta última experiencia no fue la excepción) estudiantes que regresan a vivir nuevos ciclos con nosotros. Seguramente algo importante les reporta para su formación esta experiencia.

A manera de conclusión de esta primer sistematización podemos sugerir que:

Hubo un mayor reforzamiento de la competencia de auto conocimiento y autocontacto, según la información recabada por las observaciones. No obstante en las mediciones hechas por el IMCE, se observa que las competencias más estimuladas percibidas por los asistentes son las referentes a la motivación y a la empatía. Así mismo se concluye que una competencia a desarrollar con mayor ahínco es la referente al auto control, habilidad importantísima en el mundo de hoy donde la compulsividad, las adicciones, el acelere constante y el sentido de inmediatez cada vez gobiernan más nuestras conductas y la de nuestros jóvenes.

Existen retos y áreas de oportunidad importantes en grupo espejo. Por un lado pensar en actividades que generen más productos tangibles que a su vez permitan ser evidencias de competencias más fáciles de medir. Entre los que se sugieren está la autobiografía, listado de miedos, resentimientos y culpas, FODA personal, etc.

Otra área de oportunidad es la medición constante con los nuevos instrumentos desarrollados en esta última experiencia. Sin duda, en poco tiempo se podrá contar con evidencias contundentes del gran impacto que se tiene con este programa en la formación de los estudiantes. Esta primera cuenta lo constituye en sí misma, más es importante conformar un historial de datos que permitan ver el alcance a largo plazo y el sostenimiento del proyecto que cada vez da más muestras de que es maduro y seguro. Y que podemos depositar en él toda nuestra confianza para que, como uno de los varios programas con los que cuenta el CJuven, se siga ayudando a la población de nuestra universidad a seguir creciendo y formándose con sentido social, humano y responsable tal como lo dictan nuestras orientaciones fundamentales en el ITESO.

## Referencias bibliográficas

Bateson, Gregory (1979). *Espíritu y naturaleza: una unidad necesaria. Avances en teoría de sistemas, complejidad y ciencias humanas*. Bantam Books.

Bertalanffy Ludwig Von (1968) *Teoría General de los Sistemas*. México: FCE.

Cartwright, D. y Zander, A. (1953). *Dinámica de grupos. Investigación y teoría*. México, Trillas, 1992.

Goleman, D. (2009) *La inteligencia emocional*. Argentina: Zeta Bolsillo.

Lacan, J. (1954). *Seminario II. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Buenos Aires, Paidós, 1988.

Lewin, K. (1935). *Dinámica de la personalidad*. Madrid, Morata, 1973.

\_\_\_\_\_ (1951). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires, Paidós, 1978.

Lippitt, R., Watson, J. y Westley, B. (1958). *La dinámica del cambio planificado*. Buenos Aires, Amorrortu, 1970.

Lourau, René (1970). *El análisis institucional*. Buenos Aires, 1975, Amorrortu.

Morín, Edgar (2001) *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.

Pichon-Rivière, E. (1957). *Aplicaciones de la psicoterapia de grupo. Del psicoanálisis a la psicología social. Tomo II.* (pp. 215-224). Buenos Aires, Galerna, 1971.

\_\_\_\_\_ (1959). *Esquema corporal. Del psicoanálisis a la psicología social. Tomo I.* (pp. 205-217). Buenos Aires, Galerna, 1971.

Rascovsky, A., W.de Rascovsky, M. y Pastrana, H. (1959). "Formación y evolución de un grupo de estudios". *Revista de Psicoanálisis*, XVI, 4, Buenos Aires, APA, 392-397.

Tobón, S. (2006a). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.

# **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES C-JUVEN GRUPOS ESPEJO**

#### **Instrucciones:**

Elige la opción que más se acerque a tu forma de pensar o de ser. Recuerda que entre más honestas sean tus respuestas más podremos conocerte. Subraya o enmarca en un círculo tu opción de respuesta. Solo puedes elegir una.

#### **1.-Hacer las tareas del trabajo y actividades para lograr entre todos una meta común me hace sentir:**

- a) satisfecho
- b) molesto, no me gusta el trabajo en equipo
- c) regularmente cómodo, es por cumplir con los demás
- d) incómodo, no es mi estilo
- e) satisfecho, cómodo y contento

#### **2.-Siento endurecimiento del cuello y de los hombros cuando me siento:**

- a) cansado(a) y con ganas de dormir
- b) sin energía
- c) nunca he sentido eso
- d) un poco irritado
- e) estresado(a) y con mucha presión

#### **3.-Me doy cuenta de que me quejo de los maestros o de mis superiores:**

- a) Regularmente
- b) Casi nunca
- c) Nunca
- d) casi siempre
- e) Siempre

#### **4.-Cuando un compañero habla de sus problemas yo:**

- a) a veces ni me doy cuenta
- b) le muestro respeto
- c) trato de no escucharlo(a), suficiente tengo con los míos
- d) me muestro interesado(a) y trato de escuchar
- e) le animo con palabras de aliento

#### **5.-Suelo sentirme hijo(a) de mi o mis hermanos:**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Nunca
- d) Casi nunca

e) Regularmente

**6.- ¿Cuánto tiempo es común llorarle a un ser querido que falleció?**

- a) Tres meses de manera continúa
- b) Un año semana por semana
- c) Un año todos los días
- d) 6 meses de manera continúa
- e) Un año al principio mucho después cada 15 días

**7.- Ante las dificultades yo:**

- a) me puedo sentir abrumado(a) pero trato de salir adelante
- b) nunca puedo
- c) me deprimó
- d) trato de luchar
- e) me motivo, pues representan una oportunidad para crecer

**8.- Cuando he tenido parejas y estas se sienten deprimidas yo:**

- a) Hago todo lo posible para que no se sienta así
- b) Me muestro amoroso(a) sin sentirme culpable
- c) Me siento culpable y siento el impulso de curarles
- d) Me siento responsable
- e) Simplemente las escucho pues no puedo hacer nada

**9.- Si pudiera enumerar las partes de mi cuerpo que no me gustan ¿cuál opción sería la más cercana?**

- a) 3 partes de mi cuerpo
- b) 5 partes de mi cuerpo
- c) 4 partes de mi cuerpo
- d) No me gusta nada de mi cuerpo
- e) 2 partes de mi cuerpo

**10.- Soy quien inicia propuestas o comenta situaciones de trabajo/escuela que repercuten en la forma de pensar y actuar de mis compañeros de trabajo/escuela**

- a) Si, siempre. Me gusta observar y mejorar las situaciones de trabajo para el bien de todos
- b) Rara vez. No me gusta mucho ser de los iniciadores, prefiero seguir a los demás
- c) Si, a veces. Ya que otros en ocasiones se me adelantan.
- d) Nunca. Prefiero de plano escuchar primero a los otros y de ahí opinar
- e) Si, casi siempre. Puesto que tengo esa cualidad

**11.-Me considero alguien que pregunta a sus amigos como se sienten**

- a) de manera regular, sobre todo cuando los veo mal
- b) casi nunca, ellos no lo necesitan, más bien ellos me preguntan a mí
- c) nunca, siempre están bien mis amigos
- d) frecuentemente, creo que es importante estar al tanto de ellos
- e) siempre, diario si puedo

**12.-Por lo regular la gente me valora por mí:**

- a) Cuerpo
- b) forma de percibir las cosas
- c) Humildad
- d) Manera de ser
- e) Forma de actuar

**13.- Cuando se trata de reconocer mis limitaciones yo:**

- a) me doy cuenta que no tengo
- b) las menciono sin mayor problema
- c) rara vez las menciono
- d) me cuesta pero las acepto
- e) casi no tengo limitaciones

**14.- He notado que los maestros nos quieren perjudicar a nosotros los alumnos:**

- a) Nunca
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) Casi nunca
- e) Siempre

**15.- Me siento perdido(a) en cuanto al rumbo de mi vida:**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) Casi nunca
- e) Nunca

**16.-He notado que ante una situación emocional difícil mi cuerpo reacciona: hiperventilación, latidos del corazón, sudoración, temblor, etc. Esto lo identifico:**

- a) Casi siempre
- b) Nunca
- c) Regularmente
- d) Casi nunca
- e) Siempre

**17.- Practico deporte o hago ejercicio:**

- a) Cada 15 días
- b) 4 veces a la semana
- c) Diario
- d) 3 veces a la semana
- e) 1 vez por semana

**18.- Regularmente mi relación o mis relaciones con las parejas que he tenido o tengo son:**

- a) Regulares, a veces problemáticas, a veces saludables
- b) Problemáticas, siempre hay conflictos
- c) Por lo regular saludables

- d) Para el olvido
- e) Muy saludables, siempre hay mucha confianza

**19.- Cuando las cosas no salen conforme lo planeado yo:**

- a) me irrito fácilmente
- b) siento regular desesperación
- c) trato de mantener la calma
- d) mantengo la calma y busco opciones
- e) me siento algo frustrado

**20.- En qué grado me siento satisfecho cuando tomo decisiones para resolver un problema:**

- a) No siento nada de satisfacción porque a mí no me toca tomar decisiones
- b) Totalmente satisfecho porque es motivador decidir por mi cuenta
- c) Satisfecho lo normal, porque a veces es importante tomar decisiones
- d) Regularmente satisfecho, no es tan importante en mí la toma de decisiones
- e) Casi totalmente satisfecho ya que a veces no logro resolver dicho problema

**21.- Por lo regular la gente me valora por mi:**

- a) Cuerpo
- b) Humildad
- c) Inteligencia
- d) Personalidad
- e) Manera de ser

**22.- Las siguientes frases: "debemos dialogar, los invito a negociar, estamos en problemas, etc." yo las uso:**

- a) Regularmente
- b) Nunca
- c) casi siempre
- d) Siempre
- e) Casi nunca

**23.- Regularmente cuando me duele la cabeza sin razón aparente, yo:**

- a) se que traigo algo de malestar en mis sentimientos
- b) se que en el fondo es porque tengo un malestar emocional
- c) entiendo que me duele simplemente porque me tiene que doler
- d) no entiendo porque me duele
- e) nunca en la vida me duele

**24.- Cuando las situaciones de trabajo cambian, yo:**

- a) Me preocupa a veces, porque hay que sacar adelante el trabajo
- b) Casi nunca me preocupa, porque no soy yo el responsable
- c) No me preocupa porque de todos modos me pagan lo mismo o me califican igual
- d) Me preocupa mucho y siempre
- e) Me preocupa, solo cuando es necesario y/o me lo exigen

**25.- A estas alturas diría que mi proyecto de vida lo tengo:**



- a) medianamente definido
- b) olvidado, no tengo proyecto realmente
- c) definido aunque con algunas dudas
- d) clarísimo, sin duda sé lo que quiero
- e) parado, estoy en otras cosas que me preocupan más

**26.- Se como les caigo y lo que le causo a los otros:**

- a) casi nunca
- b) siempre
- c) nunca
- d) regularmente
- e) casi siempre

**27.- Lee la siguiente afirmación y responde eligiendo la respuesta que más se acerque a tu pensamiento. "...Creo que está bien que los padres o alguno de ellos pidan consejo a sus hijos como si ellos fueran su hermanos..."**

- a) Totalmente de acuerdo
- b) Casi totalmente de acuerdo
- c) parcialmente desacuerdo
- d) Casi totalmente desacuerdo
- e) Totalmente desacuerdo

**28.- Cuando otros me preguntan mis fortalezas yo:**

- a) no puedo decirlas
- b) solo menciono pocas porque pocas tengo
- c) me siento bien al decirlas
- d) me siento orgulloso al decirlas
- e) me siento apenado al contestarlas

**29.- Se que tengo áreas en mi persona por mejorar y por eso yo me siento:**

- a) en realidad no tengo nada que mejorar
- b) mal la verdad, no debería tener cosas malas en mi forma de ser
- c) con ganas de trabajarlas poniéndome metas para cambiarlas
- d) un poco apenado, con ganas de cambiarlas
- e) comprometido, estoy consciente de que debo mejorar y ya trabajo en ellas

**30.- ¿Cuando me toca apoyar a mi equipo, mi estilo de comunicación es motivador?**

- a) Rara vez
- b) Si, siempre
- c) Si, casi siempre
- d) Si, a veces
- e) Nunca

**31.- Cuando tomo una decisión y las cosas salen mal yo:**

- a) Nunca tomo decisiones que impliquen responsabilidad
- b) Siento que pude haberlo hecho mejor
- c) Me siento responsable y ahí lo dejo

- d) Creo que salió mal porque alguien más no lo hizo bien
- e) Me siento responsable y trato de arreglarlo

**32.- La demás gente refiere que se me ve alegre y motivado(a)**

- a) casi nunca
- b) Regularmente
- c) casi siempre
- d) Siempre
- e) Nunca

**33.- Cuando un compañero de equipo se siente triste a mi me preocupa y ocupa:**

- a) Regularmente
- b) Nunca
- c) Casi nunca
- d) casi siempre
- e) Siempre

**34.- Honestamente: ante situaciones nuevas y difíciles por lo regular pienso:**

- a) ¿por qué me pasa esto a mí?
- b) "... por algo suceden las cosas"
- c) "... ni modo me tengo que adaptar"
- d) Esto es un nuevo reto
- e) "...que flojera, preferible como estaba antes"

**35.- Suelo sentirme padre o madre de mi o mis hermanos:**

- a) Nunca
- b) regularmente
- c) casi nunca
- d) Siempre
- e) casi siempre

**36.- Por lo regular la gente me valora por mi:**

- a) Cuerpo
- b) Humildad
- c) Manera de ser
- d) Forma de resolver problemas
- e) Inteligencia

**37.- Tengo metas en mi vida y estas me las recuerdo:**

- a) Frecuentemente, pues se que es importante tenerlas en mente
- b) Nunca, no es necesario estarlas recordando
- c) Casi nunca, tengo otras cosas importantes en qué pensar
- d) casi siempre ya que me ayudan a saber si voy bien con lo que hago
- e) de vez en cuando, solo cuando es necesario

**38.- Cuidas o has cuidado a tu(s) pareja como si fueran tu hijo(a)**

- a) casi siempre
- b) regularmente

- c) Siempre
- d) Nunca
- e) casi nunca

**39.- Me doy cuenta que hablo de cosas pasadas**

- a) todos los días
- b) casi todos los días
- c) regularmente
- d) casi nunca
- e) nunca

**40.- Cuando felicito, animo o reconozco los logros de mis compañeros de equipo (ya sea de trabajo o escuela) yo me siento:**

- a) molesto y avergonzado, pues regularmente no hay que reconocerles nada, todo lo hacen mal.
- b) orgulloso, pues sé que animo al grupo
- c) en realidad nunca animo, ni felicito a nadie, no lo merecen
- d) levemente bien, pues tampoco me gusta ser el animador
- e) bien simplemente

**41.- Cuando estoy en nuevo equipo o grupo puedo identificar al líder:**

- a) Regularmente
- b) Nunca
- c) Casi nunca
- d) Siempre
- e) casi siempre

**42.- Mis compañeros solicitan mi opinión ante cualquier asunto relacionado con el trabajo, (para poder actuar o decidir al respecto)**

- a) Si, siempre. Me consideran alguien valioso para ello
- b) Rara vez. No me consideran mucho para eso
- c) Nunca. Otros creen saberlo todo y mejor me callo
- d) Si, a veces. Cuando es algo que me interesa y me caen bien
- e) Si, casi siempre. Por mi experiencia puedo dar opiniones buenas

**43.- En algún trabajo escolar o laboral, cuando algún miembro del grupo se siente mal físicamente y no puede hacer su chamba yo:**

- a) creo que es un pretexto de dicho compañero
- b) hago algo de su chamba pero si los demás no hacen otra parte no es mi problema
- c) Ayudo organizando al equipo para cubrir la chamba del compañero
- d) Me molesto porque no es mi problema que esté enfermo
- e) trato de ayudar para poder sacar la chamba

**44.- Puedo convencer a mis compañeros de trabajo o de escuela de otra forma de pensar diferente a la suya**

- a) Si, a veces. Generalmente mis ideas son mejores
- b) Rara vez. No me gusta convencer a la gente
- c) Si, casi siempre. Tengo la habilidad de poder convencer

- d) Nunca. No puedo hacerlo ni me gusta
- e) Si siempre. Porque tengo habilidades de negociación y tengo buenas ideas

**45.- He pasado por momentos difíciles, éstos los agradezco:**

- a) casi siempre que puedo
- b) Siempre que puedo
- c) Nunca, esos momentos marcaron mi vida
- d) Casi nunca, no veo necesidad de agradecer algo malo
- e) Regularmente

**46.- A mí, mi familia me representa:**

- a) Mucho orgullo y apoyo
- b) un poco de tristeza y pena
- c) cierto orgullo
- d) pena, preocupación y vergüenza
- e) Algo de orgullo pero también algo de pena

**47.- Busco en mis actividades diarias, que exista otra persona beneficiada por mi labor:**

- a) siempre
- b) en raras ocasiones
- c) Nunca
- d) casi nunca
- e) a veces ni me doy cuenta

**48.- Reconozco que me gusta trabajar en equipo:**

- a) Para nada
- b) Casi nunca
- c) Parcialmente
- d) Casi siempre
- e) Totalmente

**49.- Cuando se avecina una situación difícil o perturbadora por lo regular las frases que vienen a mi mente son: "... no voy a poder, me voy a equivocar, las cosas se pondrán peor..." esto sucede:**

- a) Regularmente
- b) Casi nunca
- c) Siempre
- d) Nunca
- e) casi siempre

**50.- ¿Me son claros y conozco perfectamente los objetivos o intereses de todos los compañeros de mi área de trabajo o de salón?**

- a) algunos, porque no con todos he podido ver esto
- b) ninguno o casi nada, pues el trabajo es lo más importante
- c) sólo algunos, con los que más platico o mejor me llevo muy pocos
- d) casi no tengo tiempo para atender este tipo de cosas
- e) si, muy claros y de todos mis compañeros.

## Reglamento del Grupo

---

1. Lo que se dice en el grupo ahí se queda.
2. Es importante tener una actitud de escucha y respeto.
3. Escuchar sin juzgar ni etiquetar, lo importante es la experiencia de la persona.
4. No ofrecer consejos, sólo si la persona lo pide.
5. Respetar los tiempos de reunión.
6. Participamos para compartir.
7. Compartir no significa decir lo que tú no quieres.
8. Cuando se comparte se habla en primera persona.
9. La intimidad de la persona es de su propiedad.
10. Todo se sugiere, nada se impone.

### Anexo 3

#### Grupo Espejo Ficha de Observación

Fecha: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

Sesión: \_\_\_\_\_

Facilitadores: \_\_\_\_\_

No. de asistentes: \_\_\_\_\_

Descripción de la dinámica de la sesión	Comportamiento no verbal de los participantes del grupo

Competencias/Habilidades promovidas en la sesión

Avances (emocionales, empáticos, sociales, psicoafectivos) expresados por el grupo	Problemáticas, asuntos pendientes a resolver expresados por el grupo

<b>Avances (emocionales, empáticos, sociales, psicoafectivos) percibidos por el observador</b>	<b>Problemáticas, asuntos pendientes a resolver percibidos por el observador</b>

<b>Intervenciones del Psicoterapeuta que facilitaron la dinámica de la sesión</b>	<b>Intervenciones del Psicoterapeuta que dificultaron la dinámica de la sesión</b>